UNED unidad didáctica

Programas de animación sociocultural

M.ª Luisa Sarrate Capdevila
(Coordinadora)

Educación Social

M.ª Luisa Sarrate Capdevila
(Coordinadora)

PROGRAMAS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Universidad Nacional de Educación a Distancia

PROGRAMAS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del Copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamos públicos.

© *Universidad Nacional de Educación a Distancia*
Madrid, 2014

www.uned.es/publicaciones

© *Sindo Froufe, M.ª Ángeles Hernando, Pilar Lalana, M.ª Rosario Limón, Emilio López-Barajas, Marco Marchioni, D. José Vicente Merino, Sara de Miguel, Belén Morales, Gloria Pérez, Javier Pinel, José María Quintana, Catalina Quiroz, Juan Sáez, M.ª Luisa Sarrate, Xavier Úcar, M.ª del Carmen Vega*

ISBN electrónico 978-84-362-6884-3

Edición digital: marzo de 2014

Universidad Nacional de Educación a Distancia

Universidad Nacional de Educación a Distancia

Universidad Nacional de Educación a Distancia

Universidad Nacional de Educación a Distancia

AUTORES

Sindo Froufe Quintas es catedrático de Pedagogía Social en la Facultad de Ciencias Sociales (Trabajo Social) de la Universidad de Salamanca. Entre sus publicaciones sobresalen: *Cuestiones de Educación* (1985), *La escuela de la vida* (1985), *Teoría de la Educación* (1986), *Animación Sociocultural. Nuevos enfoques* (1990), *Planificación e Intervención Socioeducativa* (1991), *Construir la Animación Sociocultural* (1994), *Para comprender la Animación Sociocultural* (1995) y *Las técnicas de grupo en la Animación Comunitaria* (1998). Es vocal de varias revistas científicas y colaborador en publicaciones nacionales e internacionales sobre la temática de la Animación en sus distintos ámbitos profesionales.

M.ª Ángeles Hernando Sanz es profesora del Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la UNED. Desarrolla labores docentes en los cursos: *Elaboración de Proyectos y Técnicas en Animación Sociocultural* y en el Postgrado *de Experto en Animación Sociocultural* de dicha Universidad. Ha realizado diversas publicaciones en los ámbitos de la Animación Sociocultural y de la Educación en Valores, entre las que destacan: *Estrategias para educar en valores. Propuesta de actuación con adolescentes* (1997) y *Métodos e instrumentos para el análisis de la realidad* (2000).

Pilar Lalana Ara, doctora en Ciencias de la Educación y Técnico Superior de Formación del Ministerio de Interior. Ha realizado una extensa investigación sobre el perfil del animador sociocultural. Ha desempeñado labores docentes en el curso de *Animación Sociocultural II: la praxis* del Programa de Enseñanza Abierta de la UNED, así como en el de Postgrado *de Experto en Animación Sociocultural* de dicha Universidad. Es autora de numerosas publicaciones entre las que destacan las tituladas: *Panorámica nacional e internacional de la Animación Sociocultural* y *Campos profesionales de la Animación Sociocultural* (1999).

Rosario Limón Mendizabal es profesora titular de Pedagogía Social y de las asignaturas de *Pedagogía de la vida adulta y de la vejez* y *Educación de las Personas Mayores* en la Universidad Complutense de Madrid. Entre sus numerosas publicaciones cabe citar: *La educación de personas mayores* (1997), *Educación Permanente y evaluación de programas en Educación Social* (1999) y *Grupos de debate para mayores. Guía práctica para Animadores* (2002).

Emilio López-Barajas Zayas es actualmente director del Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la UNED y catedrático de Universidad en Fundamentos de Metodología Científica. Entre la veintena de libros publicados pueden destacarse los siguientes: *Pedagogía Experimental I* (1981, UNED, Madrid), *Formación de formadores. Planificación, diseño de proyectos y programas* (1995, UNED: Madrid), *Antropología de la educación* (2000, et. al., Dikinson, Madrid); *Introducción a las Ciencias de la Educación* (2000, et al., UNED, Madrid). Miembro de número de la *European Society for Research on the Education for Adults* (ESREA) y de la *World Association for Educational Research* (WAER).

Marco Marchioni es trabajador e investigador social. Desde hace quince años vive y trabaja en España dedicado totalmente a los temas comunitarios, asesoramiento y seguimiento de planes y programas (Galicia, Andalucía, Cataluña, Canarias, País Vasco, Valencia, Madrid) y a la formación de profesionales. Es Presidente de la Asociación de Planes y Programas Comunitarios de España y autor de numerosas publicaciones sobre la materia como *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría, metodología y práctica de la intervención comunitaria* (1999) y *Comunidad y cambio social. Teoría y praxis de la acción comunitaria* (2001).

José Vicente Merino Fernández es catedrático de Pedagogía Social en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Ponente en la Conferencia General de la UNESCO celebrada en París en el 2001. Ha sido asesor de la Federación de Universidades Populares. Es conferenciante y profesor en diferentes cursos de especialización en Animación Sociocultural. Es asesor de ANASC (Asociaçao Nacional de Animadores Sócioculturais) de Portugal, participando como experto internacional en sus Congresos. Trabajó como «social worker» en USA. Ha escrito el libro: *Programas de Animación. Tres Instrumentos para su diseño y evaluación* (2000).

Sara de Miguel Badesa es profesora titular de la Universidad Autónoma de Madrid y de distintos cursos de *Animación Sociocultural* del Programa de Enseñanza Abierta y de *Experto Universitario en Animación Sociocultural*, así como de *Especialización en Educación Infantil* de la UNED. Ha impartido cursos de formación de animadores, adultos, tercera edad y minusválidos. Es autora de numerosos artículos y varios libros, destacando entre ellos: *El perfil del animador sociocultural* (1995), *Investigación en Animación Sociocultural* (1998) y *Génesis y sentido actual de la Animación Sociocultural* (1999).

Belén Morales Pacheco es licenciada en Filología Hispánica y graduada en Aptitud Pedagógica por la Universidad Complutense. Tras formarse como

animadora sociocultural en diferentes instituciones, ha desarrollado tareas de voluntariado en centros educativos y asociaciones de vecinos. Ha trabajado de documentalista y directora ejecutiva del Programa de Información Juvenil de la Junta Municipal de Usera del Ayuntamiento de Madrid y como animadora sociocultural de Juventud y de Cultura en los Ayuntamientos de Torrejón de Ardoz y de Pinto. Ha impartido distintos cursos sobre este campo y mantiene una actividad voluntaria en cooperación al desarrollo e igualdad de oportunidades.

Gloria Pérez Serrano es catedrática de Pedagogía Social de la UNED y directora del *Máster Internacional de Educación Social y Animación Sociocultural*. Ha trabajado como Catedrática del citado campo en la Universidad de Sevilla y en el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), organismo del que es técnica superior de investigación educativa. Entre sus obras se encuentran: *Animación Sociocultural I ¿Qué es la Animación Sociocultural? Fundamentos y problemas; Animación Sociocultural IV: Técnicas de trabajo e investigación en Animación Sociocultural; Elaboración de proyectos sociales: casos prácticos*; *Educación para la democracia: estrategias educativas* y *El contexto cultural y socio-educativo de la educación social*.

Javier Pinel Burón es licenciado en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid y Especialista en Psicoterapia Psicoanalítica por la Universidad de Comillas. Psicólogo Colegiado en ejercicio como Psicólogo Clínico reconocido por la Federación Española de Asociaciones de Psicoterapéutas F.E.A.P., Miembro de la A.P.L. Cuesta. Profesor Titular de la Escuela Universitaria Escuni (Adsc. Universidad Complutense). Experto en formación como ponente en numerosas entidades públicas y privadas. Entre las publicaciones de las que es autor se encuentran: *Fundamentos y técnicas grupales para EGB* (1985) y *Otro paso en la renovación de la Enseñanza Superior. Aprendizaje basado en problemas* (1999).

José M.ª Quintana Cabanas es catedrático Emérito de la UNED, especialista en Sociología de la Educación y en Pedagogía Social. Se ha dedicado a la teoría de la Educación de Adultos y de la Animación Sociocultural y tiene publicadas obras, además de relacionadas con los anteriores campos como *Investigación Participativa. Educación de Adultos, Los ámbitos profesionales de la Animación*, en otros entre las que cabe citar las siguientes: *Pedagogía Moral, Pedagogía Estética, Pedagogía Axiológica, Pedagogía Psicológica, Pedagogía Cosmovisional y Pedagogía Familiar.*

Catalina Quiroz Niño es licenciada en Ciencias Políticas y Sociológicas, especialización en Psicología Social. Directora de Proyectos Socioeducativos y Facilitadora del Instituto de Asuntos Culturales de España, Reino Unido y Perú. Tiene una amplia experiencia en Metodología y Tecnología Participativa. Ha elaborado una amplia investigación sobre *Los perfiles del Agente de Desarrollo Local*. Entre las publicaciones realizadas pueden destacarse: *El sentido de la planificación en Animación Sociocultural*, *Procedimientos para la*

búsqueda de recursos y Principios psicopedagógicos de la Animación Sociocultural, así como *Marketing Social, Estrategias y Tendencias*.

Juan Sáez Carreras, profesor titular de Pedagogía Social del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia. Director de *la Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social* y de la colección de libros de *Educación Social* de Nau Llibres. Sus líneas de investigación inciden en la construcción teórica de la Educación Social, los procesos de profesionalización de los educadores sociales y temáticas relacionadas con los mismos. Defiende la Animación Sociocultural como práctica social y las técnicas cualitativas como procesos constitutivos de la misma. Autor de varias publicaciones como *De la Animación como tecnología social a la Animación Sociocultural como práctica social crítica, El educador social, La tercera edad y la Animación Sociocultural y Evaluando procesos de Animación Sociocultural.*

M.ª Luisa Sarrate Capdevila es profesora titular del Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la UNED donde imparte las materias de *Programas de Animación Sociocultural* y *Educación Permanente.* Desempeña labores docentes en distintos cursos como: *Animación Sociocultural I: ¿Qué es la Animación Sociocultural?* y *Elaboración de Proyectos y Técnicas en Animación Sociocultural* del Programa de Enseñanza Abierta de la UNED. Es coordinadora del curso de postgrado *Experto en Animación Sociocultural* de dicha Universidad. Entre sus publicaciones se encuentran: *Educar a las personas adultas en la sociedad actual: problemas, métodos y técnicas* (1996), *Educación de Adultos. Evaluación de Centros y de Experiencias* (1997) y ha coordinado el libro: *Evaluación y Ámbitos Emergentes en Animación Sociocultural* (1999) siendo autora de diferentes capítulos del mismo.

Xavier Úcar Martínez profesor titular del área de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona donde imparte las asignaturas de *Pedagogía Social* y *Programas en Animación Sociocultural.* Es autor de: *La Animación Sociocultural* (1992) y *El teatro en la animación sociocultural: técnicas de intervención* (1992). Ha publicado, además, numerosos capítulos de libros y más de cuarenta artículos de revistas especializadas. Su última publicación es *Carmel Amunt: análisis i propostes de futur per a un barri* (2001).

Carmen Vega Moreno es doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Titular de la Escuela Universitaria La Salle en la que imparte las asignaturas: *Fundamentos y Dimensiones de la Animación Sociocultural* y *Programas de Animación Sociocultural* de la Diplomatura de Educación Social. Ha realizado una extensa y cuidadosa investigación en Animación Sociocultural y posee una amplia experiencia en el ámbito de la educación infantil y juvenil. Es autora de varios artículos y libros destacando entre otros: *La Animación Sociocultural en el Ámbito Rural*. En la actualidad coordina *el Curso de Formación Superior en Interculturalidad y Minorías Étnicas en el Ámbito Escolar*, titulo propio de la Universidad Autónoma de Madrid.

ÍNDICE

Presentación 25

UNIDAD DIDÁCTICA I
PRESUPUESTOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

TEMA 1

GÉNESIS Y EVOLUCIÓN DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

M.ª Luisa Sarrate Capdevila

Introducción 33

1. Inicio y desarrollo de la Animación Sociocultural 33

   1.1. Antecedentes de la Animación Sociocultural 34
   1.2. Factores que inciden en su aparición 35
   1.3. Principales fases de desarrollo 36

2. Aspectos socioculturales de la política de la Unión Europea 38

   2.1. Situación actual 38
   2.2. Iniciativas de acción comunitaria 40

3. La praxis: perspectiva internacional y nacional 41

   3.1. La Animación Sociocultural en distintos países 41
   3.2. Prácticas de Animación Sociocultural en España 44
   3.3. Tendencias actuales 46

Resumen 48
Bibliografía 49
Actividades 51
Ejercicios de autoevaluación 52
Glosario 54

TEMA 2

APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

José María Quintana Cabanas

Introducción 57

1. La Animación en general 58
2. Concepto de Animación Sociocultural 59
3. La Animación Sociocultural y conceptos análogos 61
4. Constitutivos de la Animación Sociocultural 64

4.1. Dimensiones de la Animación Sociocultural 64
4.2. Postulados de la Animación Sociocultural 65
4.3. Actitudes exigidas por la Animación Sociocultural 66

5. La Animación Sociocultural y la cultura 67

5.1. La cultura como factor del quehacer social 67
5.2. ¿Qué modelo de cultura interesa? 68
5.3. La cultura de la Animación Sociocultural es la cultura popular ... 70
5.4. La Animación Sociocultural ante la cultura 71

Resumen 72
Bibliografía 73
Actividades 75
Ejercicios de autoevaluación 77
Glosario 79

TEMA 3

ELEMENTOS QUE CONFIGURAN LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

M.ª Luisa Sarrate Capdevila

Introducción 83

1. Propósitos de la Animación Sociocultural 84

1.1. La participación: principio y finalidad esencial 84
1.2. La democracia cultural: eje transversal de la praxis sociocultural 86
1.3. El cambio y la transformación social 87

2. La Animación Sociocultural y los valores 88

2.1. Valores que subyacen en documentos relevantes 89
2.2. La Animación Sociocultural: promotora de valores 91

3. Fundamentos de la Animación Sociocultural 92

3.1. Fundamentos antropológicos 93
3.2. Fundamentos sociológicos 93
3.3. Fundamentos psicológicos 94

4. Educación y Animación Sociocultural 96

Resumen 98
Bibliografía 99
Actividades 101
Ejercicios de autoevaluación 102
Glosario 104

TEMA 4

ESTIMULACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE SECTORES SOCIALES

José Vicente Merino Fernández

Introducción 107

1. La participación en la acción sociocultural 107

1.1. Participación y Animación Sociocultural 107
1.2. La participación: cultura organizativa de la acción sociocultural 108

2. Supuestos básicos para una participación social 109

2.1. Principios generales 109
2.2. Supuestos operativos 111

3. Agentes y agencias de participación 112

3.1. Agentes personales del programa/proyecto 112

3.1.1. Agentes responsables 113
3.1.2. Agentes destinatarios 113

3.2. Agentes institucionales o agencias 113

3.3. Agentes indirectos del programa 114

4. El problema de los métodos en la dinamización de la participación de sectores sociales 114

Resumen 117
Bibliografía 118
Actividades 119
Ejercicios de autoevaluación 120
Glosario 123

TEMA 5

LAS DIMENSIONES EDUCATIVAS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Juan Sáez Carreras

Introducción 127

1. Contextualización. Algunas consideraciones introductorias 128
2. La vía analítica en el estudio de la Animación Sociocultural 129
3. Las dimensiones educativas de la Animación Sociocultural 131

3.1. Una experiencia reveladora 131
3.2. En la Animación Sociocultural también se aprende: comunidades de conocimiento 133

3.2.1. Coaprendices en el grupo 133
3.2.2. Participación involucrada: de la interacción a la comunicación. 134
3.2.3. Consenso y negociación: la Animación Sociocultural precisa reciprocidad y respeto 135
3.2.4. En busca de la mejora: reflexión y autorrreflexión para comprender la cultura de nuestra época 135

3.3. Las tres caracterizaciones pedagógicas de la Animación Sociocultural 136

4. Las técnicas cualitativas en Animación Sociocultural 138

4.1. ¿Qué son las técnicas cualitativas? 138
4.2. Los animadores y las técnicas cualitativas 140

Resumen 142
Bibliografía 143
Actividades 146
Ejercicios de autoevaluación 147
Glosario 149

UNIDAD DIDÁCTICA II

DISEÑO DE PROGRAMAS Y PROYECTOS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

TEMA 6

ELABORACIÓN DE PROGRAMAS Y PROYECTOS

Gloria Pérez Serrano

Introducción 155

1. Clarificación de conceptos 155

   1.1. Definición de plan, programa y proyecto 156
   1.2. El proyecto como unidad de intervención sociocultural 157

2. Elaboración de proyectos de Animación Sociocultural 158

   2.1. Propuesta para el diseño de proyectos de Animación Sociocultural 158
   2.2. Elementos configuradores del proyecto 159

3. Proceso de elaboración 159

   3.1. Diagnóstico y planificación 159
   3.2. Aplicación-ejecución y Evaluación 162

4. Dificultades, retos y prospectiva 165

Resumen 167
Bibliografía 169
Actividades 170
Ejercicios de autoevaluación 171
Glosario 173

TEMA 7

EL ANÁLISIS DE LA REALIDAD: ELEMENTO ESENCIAL PARA EL DIAGNÓSTICO

M.ª Ángeles Hernando Sanz

Introducción 177

1. Por qué es importante conocer la realidad 178
2. El análisis de la realidad: diagnóstico sociocultural 178
3. Naturaleza y alcance del proceso 180

4. Cómo llegar al conocimiento de la realidad: fases 182

4.1 Fase analítico-descriptiva 184
4.2 Fase sintético-predictiva 186
4.3 Fase análitico-reflexiva 186

5. Técnicas más usuales 188

Resumen 191
Bibliografía 192
Actividades 194
Ejercicios de autoevaluación 195
Glosario 197

TEMA 8

LA PLANIFICACIÓN DE LA ACCIÓN SOCIOCULTURAL

José Vicente Merino Fernández

Introducción 201

1. El concepto de planificación 204

1.1. Actividades implicadas en la planificación 204
1.2. Definiciones de planificación 204
1.3. Tendencias actuales en la planificación 205

1.3.1. Como proceso y como resultado 205
1.3.2. Hacia un concepto integral de planificación 206

1.4. Concepto de planificación de la acción sociocultural 206

2. Niveles de concreción en la planificación sociocultural 207
3. El desarrollo operativo de la planificación 208

3.1. El proceso general 208

3.1.1. Decisiones y diseño de la fundamentación, finalidad y objetivos 208
3.1.2. Decisiones y diseño de la organización y programación de las diferentes fases, factores y agentes del proceso planificador: organización, programación y evaluación de la acción 210
3.1.3. Decisiones sobre la ejecución y el informe final 211
3.1.4. Componentes o elementos de la planificación 214

Resumen 217
Bibliografía 219
Actividades 220
Ejercicios de autoevaluación 221

TEMA 9

DESARROLLO Y SEGUIMIENTO DE PROGRAMAS Y PROYECTOS

Catalina Quiroz Niño

Introducción 225

1. Principios del desarrollo y seguimiento de programas y proyectos de Animación Sociocultural 226
2. Elementos del bienser: saber, saber ser, estar y trabajar «con otros» en las fases de desarrollo y seguimiento 227

2.1. Análisis del paradigma del bienser 227
2.2. Elementos del saber, saber ser, estar y trabajar «con otros» 228

3. Hábitos y disciplina personales y colectivos como herramientas claves ... 229
4. Estrategias y técnicas para la fase del desarrollo y seguimiento 230

4.1. Desarrollo: verificación de objetivos y resultados del proyecto, Seguimiento: verificación de procesos e impacto del proyecto ... 230
4.2. La identificación y el análisis estratégico de riesgos y dificultades .. 231
4.3. Administración estratégica de actitudes y actividades 233
4.4. Técnica para el Orden, Temporalización y Programación de actividades 235
4.5. Técnica de Visualización de la gestión del tiempo 238

Resumen 239
Bibliografía 240
Actividades 241
Ejercicios de autoevaluación 242
Glosario 245

TEMA 10

LA EVALUACIÓN DE PROYECTOS Y PROCESOS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Xavier Úcar Martínez

Introducción 249

1. La evaluación en la Animación Sociocultural 250

1.1. Hacia una evaluación con sentido: la evaluación humanista 250

2. La planificación de la evaluación en Animación Sociocultural 252

2.1. El *para qué* de la evaluación de proyectos y procesos de Animación Sociocultural 254
2.2. *Quién* evalúa la Animación Sociocultural: la perspectiva personal .. 255

2.3. *Qué* evaluar de la Animación Sociocultural: la perspectiva del objeto 257
2.4. *Cómo* evaluar la Animación Sociocultural: la perspectiva metodológica 258

3. Modalidades de evaluación aplicables en la Animación Sociocultural... 260

3.1. La evaluación del contexto 262
3.2. La evaluación de la planificación 262
3.3. La evaluación del proceso 263
3.4. La evaluación de los resultados 264
3.5. La evaluación diferida y la evaluación del impacto 265
3.6. La evaluación formativa y la evaluación prospectiva 265

Resumen 267
Bibliografía 268
Actividades 269
Ejercicios de autoevaluación 270

UNIDAD DIDÁCTICA III

RECURSOS PERSONALES, METODOLÓGICOS Y TÉCNICOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

TEMA 11

EL ANIMADOR SOCIOCULTURAL: PERFIL PERSONAL Y PROFESIONAL

Sara de Miguel Badesa y Pilar Lalana Ara

Introducción 277

1. El animador sociocultural 277

1.1. Quién es el animador sociocultural 278
1.2. El animador como educador 278
1.3. El animador como agente social 278
1.4. El animador y la mediación social 279

2. La formación del animador sociocultural 280

2.1. La formación del animador en diversos países de la Unión Europea 281
2.2. La formación del animador en otros países 283
2.3. La formación del animador en España 285
2.4. Estudio comparado de los objetivos en la formación del animador... 286

3. La profesión de animador 287

3.1. Características del animador como profesional 288

3.2. Funciones y tareas que desarrolla el animador 288
3.3. Estilos con los que el animador ejerce su profesión 291

4. Perfiles de la profesión de animador 291

4.1. Animador de grupos marginados 292
4.2. Animador de tercera edad 292
4.3. Animador rural 293
4.4. Animador urbano 293
4.5. Animador juvenil 293
4.6. Otros animadores 294

Resumen 295
Bibliografía 296
Actividades 297
Ejercicios de autoevaluación 298
Glosario 300

TEMA 12

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS: LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA

Emilio López-Barajas Zayas

Introducción 305

1. ¿Qué es la investigación-acción participativa 306
2. Finalidad de la investigación-acción participativa 308
3. Características y modelos de la investigación-acción participativa 310
4. Crítica epistemológica 314

Resumen 317
Bibliografía 318
Actividades 320
Ejercicios de autoevaluación 321
Glosario 323

TEMA 13

EL «PROBLEM SOLVING», LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Y EL ESTUDIO DE CASOS COMO PROCESOS METODOLÓGICOS

Emilio López-Barajas Zayas

Introducción 327

1. Técnicas para la solución de problemas 327

2. La observación participante 331

2.1. Fundamentos 332
2.2. Técnicas de observación participante 334
2.3. El trabajo de campo 336

3. Un modelo de observación participante 337
4. El estudio de casos 338

Resumen 339
Bibliografía 340
Actividades 341
Ejercicios de autoevaluación 342
Glosario 344

TEMA 14

LAS TÉCNICAS DE GRUPO: PROCEDIMIENTOS PARA OPTIMIZAR LA ACCIÓN SOCIOCULTURAL

Sindo Froufe Quintas

Introducción 347

1. El grupo social y su definición 348
2. Niveles y clases de grupos sociales 349
3. Etapas en el desarrollo de la vida de los grupos 350
4. Ventajas e inconvenientes de los grupos 353
5. Técnicas de grupo y dinámicas grupales 355
6. Procedimientos para la elección de las técnicas de grupo 356
7. Clasificación de las técnicas de grupo 359
8. Las técnicas de grupo: procedimientos para optimizar la acción sociocultural 360
9. Valores y limitaciones de las técnicas de grupo 361

Resumen 363
Bibliografía 364
Actividades 366
Ejercicios de autoevaluación 367
Glosario 369

TEMA 15

TÉCNICAS PARA FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN, LA COMUNICACIÓN, LA NEGOCIACIÓN Y LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Javier Pinel Burón

Introducción 373

1. Técnicas para fomentar la participación. Cómo preparar y dirigir reuniones 373

1.1. La fase de preparación e inicio 373
1.2. La fase de realización: el papel del director-coordinador de la reunión 375

2. Técnicas para fomentar la comunicación..... 379

2.1. Técnicas de comunicación transparente vs. comunicación defensiva 379
2.2. El uso de la retroalimentación (feed-back)..... 382
2.3. Técnicas asertivas..... 383

3. Técnicas para abordar el conflicto y la negociación 386

3.1. Técnicas de tratamiento de conflictos: el modelo de Borisoff y Víctor (5A) 386
3.2. Técnicas de negociación: el modelo de Goosens 388

Resumen 392
Bibliografía 393
Actividades..... 395
Ejercicios de autoevaluación 396

UNIDAD DIDÁCTICA IV

ÁMBITOS, CONTEXTOS Y ESPACIOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

TEMA 16

LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN LA INFANCIA Y JUVENTUD

María del Carmen Vega Moreno

Introducción 403

1. La Animación Sociocultural en la Infancia y Juventud y la educación para el tiempo libre..... 403

1.1. Interrelación de conceptos..... 403
1.2. Características de los programas de Animación Infantil y Juvenil ... 405

2. Animación Sociocultural en la Infancia 406
2.1. Antecedentes y evolución..... 406
2.2. Actividades y recursos de la Animación Infantil 407

3. Animación Juvenil..... 412

3.1. Apuntes históricos de la realidad juvenil 412
3.2. Objetivos de la Animación Sociocultural Juvenil y políticas integrales 413
3.3. Recursos y actividades de la Animación Sociocultural Juvenil... 415

4. Empresas de servicios y la industria del ocio para la Infancia y la Juventud 418

4.1. La relación del ocio con la sociedad de consumo 418
4.2. Diferencias entre la Animación Sociocultural en la Infancia y Juventud y la industria del ocio infantil y juvenil 419

Resumen 421
Bibliografía 422
Actividades 424
Ejercicios de autoevaluación 425

TEMA 17

LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN LAS PERSONAS ADULTAS Y EN LA TERCERA EDAD

M.ª Rosario Limón Mendizabal

Introducción 429

1. Educación de adultos, preparación para la jubilación y participación social en la nueva sociedad del ocio 431

1.1. La jubilación, una conquista social 432
1.2. La jubilación debe ser un tiempo para vivir. Participar es vivir ... 432

2. La Animación Sociocultural: un instrumento para la convivencia, la participación y el desarrollo de los mayores 434

2.1. Claves para una Animación Sociocultural con personas mayores... 434
2.2. Finalidad y objetivos 435
2.3. Peligros después de la jubilación 436
2.4. Espacios para mayores 437
2.5. Apuntes para una planificación 440
2.6. Esquema aconsejable para el diseño de un proyecto de Animación Sociocultural 443

Resumen 444
Bibliografía 446
Actividades 448
Ejercicios de autoevaluación 449
Glosario 451

TEMA 18

ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMUNIDAD. LA INTERVENCIÓN COMUNITARIA EN LAS NUEVAS CONDICIONES SOCIALES

Marco Marchioni

Introducción 455

1. Fundamentos teóricos y principios básicos de la intervención comunitaria 456
2. ¿Qué es la comunidad? 459
3. El equipo comunitario: definición, funciones e instrumentos 462
4. El diagnóstico comunitario 463
5. Fundamentación de la metodología comunitaria: participación y organización 466
6. Los elementos permanentes de la metodología comunitaria 467

   6.1. Información 467
   6.2. Coordinación 468
   6.3. Conocimiento y audición 470
   6.4. Programación y evaluación 471

Resumen 474
Bibliografía 475
Actividades 476
Ejercicios de autoevaluación 477
Glosario 479

TEMA 19

CONTEXTOS INSTITUCIONALES Y ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Belén Morales Pachecho

Introducción 483

1. La acción sociocultural en el ámbito internacional y en la Unión Europea 484
2. Perspectiva general de la Animación Sociocultural en el ámbito nacional 486

   2.1. Administración Estatal 486
   2.2. Administración Autonómica 487
   2.3. Administración Local 488
   2.4. Otros ámbitos 490

3. La Animación Sociocultural en distintos contextos institucionales ... 492

   3.1. El Centro Educativo 492

3.2. Las Casas de Juventud 494
3.3. Las Universidades Populares y los Centros Culturales 497

Resumen 500
Bibliografía 501
Actividades 502
Ejercicios de autoevaluación 503
Glosario 505

TEMA 20

OTROS ESPACIOS Y ÁMBITOS DE APLICACIÓN DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Sara de Miguel Badesa

Introducción 509

1. La Animación Sociocultural como técnica de intervención social 510
2. Los ámbitos de intervención según grupos de población 510

2.1. Animación Sociocultural en centros hospitalarios 510
2.2. Animación Sociocultural y toxicómanos 512
2.3. Animación Sociocultural en centros penitenciarios 513
2.4. Animación Sociocultural e intervención con minorías étnicas 516

3. Nuevos espacios de la Animación Sociocultural 518

Resumen 521
Bibliografía 522
Actividades 523
Ejercicios de autoevaluación 524
Glosario 526

PRESENTACIÓN

Estas Unidades Didácticas de la asignatura *Programas de Animación Sociocultural* tienen por objeto proporcionar una visión básica, global y articulada de la misma. A pesar de su relativa juventud, la Animación Sociocultural ha experimentado un notable crecimiento, tanto cualitativo como cuantitativo desde que se inició su práctica en nuestro país. El reconocimiento de la importancia adquirida ha culminado con su entrada en la Universidad, al ser una materia troncal, esto es, de obligada inclusión en todos los planes de estudio de la Diplomatura en Educación Social. Además, constituye uno de los sectores de actuación de dichos estudios, junto con la educación de adultos y la educación especializada, según se dictamina en la legislación vigente (Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, BOE 243 de 10 de octubre).

Varios han sido los criterios que, basados en nuestra propia experiencia, nos han guiado en la selección de los temas que conforman el programa de estudios. Entre ellos podemos resaltar nuestro interés por reflejar, junto con los requisitos académicos, las necesidades formativas detectadas, tanto por los docentes especialistas en la materia, como por los prácticos. Con este fin, en primer lugar, se contemplaron los descriptores de contenidos establecidos por el Consejo de Universidades y por la UNED referentes a esta disciplina. Seguidamente, estimamos conveniente ampliar este primer diseño con el resultado obtenido en el análisis realizado sobre los programas impartidos en otros centros universitarios. El documento resultante fue ampliamente debatido y contrastado en un seminario específico que llevamos a cabo con docentes expertos y profesionales de la Animación Sociocultural. El proceso seguido ha favorecido considerablemente el poder llegar a recoger los distintos enfoques de los sectores implicados y ha dado lugar al programa definitivo elaborado.

La estructura de esta obra o el diseño general del programa gira en torno a cuatro cuestiones centrales, a las que se trata de dar respuesta por medio de

los cinco temas que componen cada Unidad Didáctica. Las citadas cuestiones son las siguientes: ¿Qué es la Animación Sociocultural?, ¿Cómo llevarla a cabo? ¿Quién y qué estrategias metodológicas y técnicas pueden ayudar a su desarrollo? Y, por último, ¿Donde se realiza?

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, la Unidad Didáctica I se dedica a los *Presupuestos de la Animación Sociocultural*, aspecto que consideramos de imprescindible conocimiento, pues la base teórica proporciona el fundamento de la práctica profesional al animador sociocultural y le sirve de guía-horizonte de la misma. Se inicia esta Unidad con la aproximación a los mismos por la vía histórica, mientras que los dos siguientes temas se dedican a los aspectos conceptuales. La importancia otorgada a la participación como núcleo esencia de este ámbito justifica su tratamiento específico en el tema cuatro. Por otra parte, como educadores sociales, también resulta necesario comprender las dimensiones educativas que presenta este campo, tema con que termina esta Unidad.

Los temas seis al diez integran la Unidad Didáctica II destinada a una cuestión directamente vinculada con el título de la materia: *Diseño de programas y proyectos de Animación Sociocultural*. En el trabajo socioeducativo nos encontramos con la necesidad de elaborar programas y proyectos que como elementos «energéticos» se proponen estimular la conciencia de los ciudadanos para conseguir la mejora cultural. Por ello, es imprescindible proporcionar al animador aptitudes, destrezas y habilidades que le faciliten realizar dicha función. Respecto al empleo de los términos programa y proyecto hay que anotar que, por el momento, no hay un acuerdo unánime sobre cuál de los dos conceptos contiene al otro y eso hace que más de un autor los use indistintamente, situación que se ha respetado. Con todo, la tendencia que parece se va imponiendo es que la noción de programa resulta más amplia y general, pudiendo llegar a comprender distintos proyectos. A fin de ofrecer una visión lo más completa posible, los temas seis y ocho presentan una panorámica general sobre las diferentes etapas a desarrollar en la elaboración de programas y proyectos, mientras que el resto de capítulos se detienen en el estudio de algunas de sus fases especialmente significativas como son: el análisis de la realidad, el desarrollo y seguimiento de programas y su evaluación.

Los recursos personales, metodológicos y técnicos de la Animación Sociocultural son aspectos desarrollados en la Unidad Didáctica III, que comienza con el examen del perfil personal y profesional del animador como dinamizador y agente de cambio social. Éste, sin duda, precisa de una preparación específica metodológica adecuada para poder desarrollar con eficacia su labor profesional. Debe poseer variedad de recursos para poder dar respuesta a las situaciones más variadas con el fin de no caer en la rutina ni en la improvisación. Este conjunto de temas se abordan en la citada Unidad.

Los participantes en programas de Animación Sociocultural son muy diversos, dado que se dirigen a todos los estratos sociales de la población, si

bien se suele actuar con mayor frecuencia con grupos sociales populares y con aquéllos que presentan carencias socioeducativas importantes. La Unidad Didáctica IV se ocupa, en sus distintos temas, de los *Ámbitos, contextos y espacios* en este campo, entre ellos de los llamados grupos naturales como son la infancia, juventud, adultos y tercera edad, de algunos colectivos marginados y de otras realidades que se podrían calificar de emergentes como minorías étnicas y espacios virtuales. También se incluye un aspecto que presenta claras relaciones con el campo de estudio, como es el Desarrollo Comunitario.

Cabe anotar que, desde una perspectiva global, los contenidos descritos que componen la asignatura tratan de ser lo suficientemente amplios para que el alumno/a pueda realizar la necesaria y aconsejable tarea comprensiva, indagadora, crítica y de ampliación que corresponde a todo universitario.

Por otra parte, es preciso destacar la labor desempeñada por los autores, profesores universitarios especialista en Animación Sociocultural y animadores socioculturales en activo, pues todos ellos, día a día, están haciendo posible que este ámbito adquiera mayor identidad y relevancia, lo que han sabido plasmar con destreza en esta publicación. De la conjunción entre teoría y práctica, entre investigación y acción, surge un enriquecimiento mutuo que se refleja en este texto. Asimismo, queremos señalar nuestro especial recuerdo para la Dra. Pilar Lalana, compañera y amiga entrañable, que lamentablemente ya no está con nosotros y cuya valiosa contribución figura en esta obra.

Para facilitar el aprendizaje, cada uno de los temas que integran las distintas Unidades Didácticas sigue una misma secuencia: objetivos, esquema de contenidos, desarrollo de los mismos, resumen, bibliografía, actividades, ejercicios de autoevaluación y glosario. Se aconseja realizar una lectura analítica de los objetivos que se pretende que el alumno/a consiga, así como del esquema; los primeros le proporcionarán la orientación precisa que debe seguir en su estudio, el segundo el obtener una visión general de las ideas principales lo que propiciará la asimilación de los contenidos subsiguientes. El resto de apartados son igualmente importantes, pues constituyen recursos didácticos que potencian el proceso de autoaprendizaje.

Por último, queremos subrayar que la finalidad de esta obra es que el alumno/a tome conciencia de que, a través de los programas de Animación Sociocultural, se pueden lograr respuestas efectivas a las múltiples desigualdades sociales, con el fin de contribuir a un mundo más justo e igualitario, tarea en que todo animador está comprometido.

M.ª Luisa Sarrate Capdevila
Coordinadora

NOTA: Algunos autores de esta obra utilizan la noción descriptiva de un género con carácter global.

Unidad Didáctica I

PRESUPUESTOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Tema 1

GÉNESIS Y EVOLUCIÓN DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

M.ª Luisa Sarrate Capdevila

OBJETIVOS

- Determinar las causas que han dado origen a la Animación Sociocultural.
- Establecer los rasgos diferenciales de las distintas fases de su desarrollo histórico.
- Analizar los elementos esenciales que configuran el modelo sociocultural europeo.
- Comprender las características que presentan las realizaciones de la Animación Sociocultural en distintos países y, en especial, en el nuestro.
- Identificar las nuevas tendencias existentes en Animación Sociocultural.

ESQUEMA

Introducción

1. Inicio y desarrollo de la Animación Sociocultural.
   - 1.1. Antecedentes de la Animación Sociocultural.
   - 1.2. Factores que inciden en su aparición.
   - 1.3. Principales fases de desarrollo.
2. Aspectos socioculturales de la política de la Unión Europea.
   - 2.1. Situación actual.
   - 2.2. Iniciativas de acción comunitaria.
3. La praxis: perspectiva internacional y nacional.
   - 3.1. La Animación Sociocultural en distintos países.
   - 3.2. Prácticas de Animación Sociocultural en España.
   - 3.3. Tendencias actuales.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

Con este tema se inicia la primera Unidad Didáctica dedicada al conocimiento de los presupuestos de la Animación Sociocultural. El conjunto de capítulos que la integran se considera especialmente significativo, pues su estudio facilitará la comprensión de los principios y supuestos conceptuales que deben orientar la acción sociocultural.

Al tratarse este tema de una primera aproximación a la comprensión de los distintos factores que han ido configurado el ámbito objeto de estudio, conviene analizar las circunstancias y causas que han originado el nacimiento de la Animación Sociocultural, al objeto de entender por qué aparece, las características básicas de su evolución en el tiempo y las principales tendencias que se observan en sus realizaciones. Todo ello ayudará a determinar las fuentes e hitos principales de la génesis y evolución de este campo y, con ello, a delimitar su sentido actual.

El contenido se ha estructurado en torno a tres apartados. El primero se dedica a estudiar los antecedentes y los factores que inciden en la aparición de este ámbito, así como las fases más destacadas de su desarrollo. El segundo aborda el examen de las principales líneas de actuación de la Unión Europea, tanto en el marco de sus directrices como en el de las iniciativas comunitarias, aspectos de obligada inclusión, dadas las implicaciones que se derivan de nuestra pertenencia a dicha entidad supranacional. Por último, se ofrecen algunas consideraciones acerca de la práctica de la Animación en diferentes países.

1. INICIO Y DESARROLLO DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

De muy diversa forma y bajo distintos nombres se han producido actividades de Animación Sociocultural en todas las épocas de la historia, sin embargo, con el sentido que hoy la entendemos, comienza a estructurarse a mediados del siglo pasado. El estudio del contexto en que aparece y de las

etapas de su posterior evolución es imprescindible para un mejor entendimiento de su situación actual.

1.1. Antecedentes de la Animación Sociocultural

Desde una perspectiva amplia, se puede afirmar que la Animación Sociocultural ha existido siempre. Este presupuesto, sostenido por Delorme (1985, p. 27), al que se suman numerosos autores, alude al hecho de que en el momento en que las personas se agrupan se produce Animación, pues organizan y desarrollan estrategias de intercambio y comunicación, al tiempo que determinados individuos se convierten en agentes facilitadores de las mismas. Ahora bien, en sentido estricto y aún admitiendo este planteamiento, cabe calificar estas manifestaciones de procesos difusos muy alejados de lo que hoy se entiende por este campo sociocultural.

Es difícil precisar cuándo y dónde surge por primera vez el ámbito que nos ocupa, aunque sí es posible señalar algunos hechos importantes relacionados con su origen. Sobre este particular se suele identificar a Francia como el país donde primeramente se utilizó la palabra *animateur,* al aparecer este vocablo en un Decreto de la Dirección de Educación Popular del Ministerio de Educación Nacional, fechado el 17 de octubre de 1945. El término *animación*, sin embargo, se emplea por vez primera en una reunión organizada por la UNESCO en Mondsee (Austria), en 1950. Hacia 1965, las expresiones *animation socioculturelle* y *animateur* eran muy frecuentes en los debates sobre asuntos culturales en los países de habla francesa. Todo parece indicar, por lo tanto, que fue en el contexto francófono donde se encuentran las raíces de este campo.

A la hora de plantearse sus antecedentes más próximos, es común hacer referencia a los movimientos de Educación Popular y de Educación de Adultos con experiencias como los Ateneos y Universidades Populares, donde las dos corrientes se hallan presentes. La toma de conciencia de la constitución del sector obrero como clase social y los principios de la Escuela Nueva (importancia de responder a intereses y necesidades de la población, de la experimentación y de la cooperación) promovieron prácticas de gran interés en los citados campos, que ya habían iniciado su andadura en las postrimerías del siglo XIX e inicios del XX. Estos movimientos cobran fuerza tras la II Guerra Mundial, apoyados por los partidos políticos, los agentes sociales, las iglesias, el movimiento laico y el «scout» en el campo de la juventud. En su seno, se promueven y organizan numerosas realizaciones que presentan un marcado sentido revitalizador y de reconstrucción social y cultural.

A partir de la mitad del siglo XX, comienzan a surgir grandes asociaciones y federaciones de carácter nacional e internacional tendentes a potenciar objetivos, metodologías y técnicas que se han considerado propias de la Ani-

mación, como la concienciación, la participación y la dinamización de la comunidad, al tiempo que favorecen el desarrollo sociocultural de los individuos y grupos desde todas las instancias de la vida de las personas.

1.2. Factores que inciden en su aparición

Un aspecto relevante a la hora de identificar los motivos que impulsan la aparición y posterior desarrollo de la Animación Sociocultural radica en las peculiares características de la sociedad postindustrial en la que surge. Rasgo sobresaliente de la misma es la transformación constante que afecta a amplios campos de la acción personal. Ciertamente, hoy día, los cambios presentan unas condiciones especiales como son su rapidez, frecuencia y amplitud dando lugar a que sus consecuencias afecten a toda la población.

Distintos autores han recogido y analizado los elementos que configuran la sociedad moderna y que están generando problemáticas que demandan nuevos enfoques en busca de soluciones eficaces. En el siguiente cuadro se proporcionan algunos de los considerados especialmente significativos:

FACTORES QUE INCIDEN EN LA GÉNESIS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Sociales	Económicos	Culturales
– Fuertes cambios demográficos. – Despoblación rural y superpoblación urbana. – Migraciones. – Aumento del tiempo libre. – Conflictos étnicos y religiosos. – Deterioro del medio ambiente.	– Globalización y liberalización. – Revolución científica y tecnológica. – Modificaciones de la estructura productiva. – Situaciones de paro y de reconversión profesional.	– Extensión de las industrias culturales. – Situaciones de desarraigo cultural. – Gran desarrollo de los «mass-media». – Homogeneización y unificación del consumo cultural. – Colonialismo cultural.

La interacción de los aspectos señalados genera, con frecuencia, nuevos retos para los que el ser humano no está preparado, así como situaciones complejas que dificultan la vida de las personas y colectividades, produciéndose estados de desconcierto, de inseguridad y, en determinados casos, de injusticia, todo lo cual justifica la aparición de la Animación Sociocultural. En este sentido, se la considera como una metodología especialmente apropiada para responder a los desafíos y dificultades de nuestro tiempo y con capacidad de integrar a diferentes colectivos, estimulando la participación y el desarrollo personal y grupal. Aunque pueda presentar un cierto carácter paliativo, al tratar de subsanar las carencias

sociales, de reducir desigualdades, de evitar la marginación, la exclusión y las injusticias sociales, no ha de olvidarse que se propone, también, que las personas se comprometan con las responsabilidades cívicas y que colaboren directamente en la creación y crecimiento cultural y en la mejora y transformación social.

1.3. Principales fases de desarrollo

Para entender la Animación Sociocultural a partir de sus orígenes es necesario, como indica Hernández Lucas (1989, p. 28), contemplar tres perspectivas: la reconstrucción francesa después de la II Guerra Mundial, en la que sirve de instrumento para promover el dinamismo de las comunidades; la normalización sociológica de la Europa occidental, que permite emplear la intervención sociocultural como un instrumento al servicio público, y el derecho humano fundamental a la cultura desde el que se entiende la acción sociocultural como un medio de avance de la evolución social.

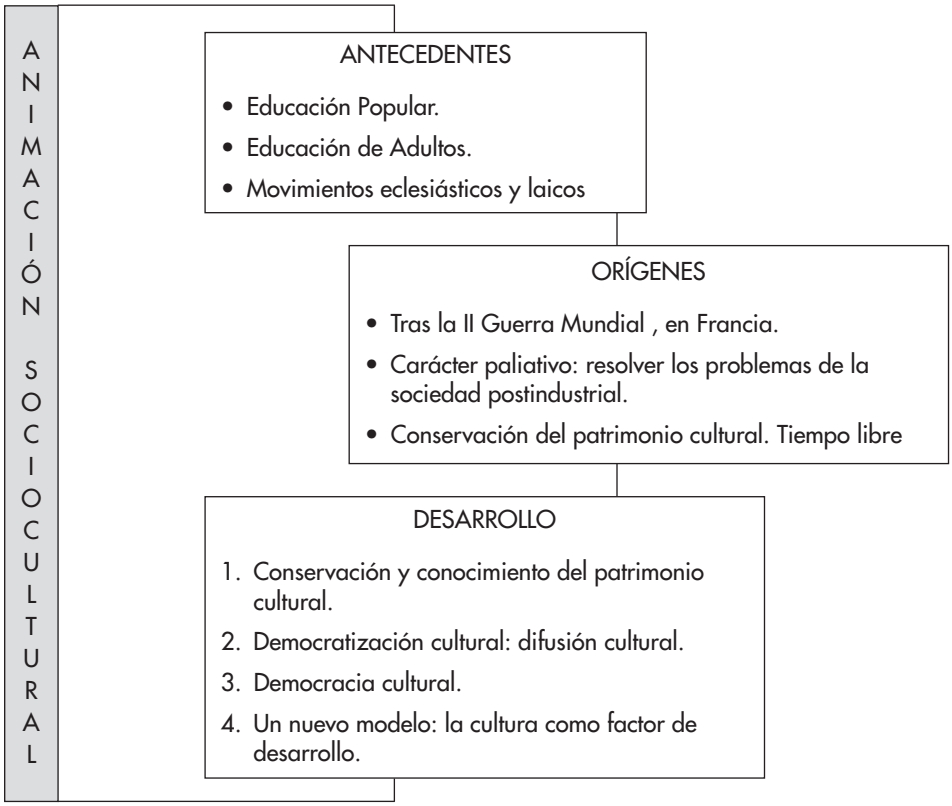
Durante los años cincuenta y sesenta del pasado siglo la principal preocupación se centra en favorecer una política inspirada en una concepción de la cultura como patrimonio a conservar, restringida a una elite de iniciados. Se está aún bastante lejos de la democratización cultural y de la democracia cultural, ejes esenciales sobre los que se ha elaborado después la reflexión teórica y la práctica en este campo. En las siguientes décadas el avance es especialmente relevante gracias al impulso recibido del Consejo de Europa, cuya acción a través de su Consejo de Cooperación Cultural resulta decisiva, y de la UNESCO (Ventosa, 1993 y Úcar, 2000). De acuerdo con las aportaciones de los diferentes simposios, conferencias e informes mundiales sobre la cultura que, con mayor o menor énfasis, han sido asumidas por los gobiernos, se pueden establecer las siguientes etapas sobre la evolución de la configuración conceptual y profesional de este ámbito:

- *Gestación y conceptualización* (década de los setenta). El objetivo inicial, encaminado a preservar y revalorizar el patrimonio y las artes, dio paso al más amplio de la *democratización cultural,* que trata de acercar la cultura de elite al pueblo por medio de la difusión de los bienes culturales. Gracias a los trabajos realizados en distintos simposios promovidos por el Consejo de Europa, la Animación Sociocultural adquiere perfiles más nítidos. Se concibe como un conjunto de acciones para mejorar la calidad de vida a través de la cultura, la educación y la acción social y se destaca su significado formativo-intencional y su carácter instrumental metodológico. Va surgiendo una nueva perspectiva denominada *democracia cultural* que entiende la cultura más que como objeto de consumo, como un ámbito de desarrollo personal y colectivo que se concreta en la creación personal.

- *Implantación y extensión* (década de los ochenta). Junto al logro de haberse afianzado el conocimiento y empleo de prácticas de Animación Sociocultural, se otorga especial atención a la figura del animador, en especial a su perfil profesional. La conciencia de seguir anclados en hacer llegar el patrimonio cultural al máximo número de personas y a todo tipo de grupos se estima insuficiente y cada vez se hace más evidente la necesidad de apostar por una *democracia cultural* vinculada a la creación, la participación y el asociacionismo. Esta perspectiva se convierte en el principio regulador de la práctica de la Animación Sociocultural. De las numerosas iniciativas que tienen lugar ha de mencionarse *la Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales* (Méjico, 1982) donde se amplía el concepto de cultura, al entenderse como el conjunto de rasgos distintivos que caracterizan una sociedad o grupo social, comprendiendo las artes, los modos de vida, los sistemas de valores, las tradiciones y creencias. De similar interés es la *Declaración de Bremen* (1983), aprobada por la Conferencia de Poderes Locales y Regionales de Europa, donde se considera fundamental que las políticas locales asuman la promoción de la expresión cultural. Por otra parte, en 1988 a instancias de la UNESCO se inicia el *Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural* a fin de reflexionar y propiciar las acciones oportunas.

- *Un nuevo modelo: la cultura como factor de desarrollo* (década de los noventa hasta nuestros días). El concepto y práctica de la Animación Sociocultural se va adaptando a los nuevos retos sociales y a la evolución de la noción de cultura que, de ser considerada un elemento suplementario, se convierte en factor esencial del progreso de los pueblos. El modelo de desarrollo imperante, caracterizado por el crecimiento económico, se cuestiona ampliamente al resultar poco eficaz para lograr un auténtico bienestar que incremente las opciones personales en el propio medio sociocultural. En dicho enfoque la cultura no desempeña un papel fundamental, al ser considerada solamente como un instrumento que puede facilitar u obstaculizar el desarrollo. La nueva perspectiva, según la comisión presidida por Pérez de Cuellar (1997), trata de trascender la economía sin abandonarla, optando por un progreso cuyo fin último es la prosperidad física, mental y social de todas las personas. En este planteamiento, como señala Úcar (2000), la cultura ya no se limita a ser una herramienta del crecimiento material, sino que juega un papel constructivo y creativo, al ser el objetivo del desarrollo, entendido en el sentido de realización plena de la existencia humana; tiene entidad en ella misma como marco y contenido del desarrollo de las personas. Paralelamente, la Animación Sociocultural pasa a formar parte de una política de desarrollo cultural.

A fin de obtener una visión global de los aspectos tratados, se ha elaborado el siguiente gráfico que sintetiza los elementos básicos que configuran el origen y evolución de la Animación Sociocultural.



2. ASPECTOS SOCIOCULTURALES DE LA POLÍTICA DE LA UNIÓN EUROPEA

2.1. Situación actual

El camino emprendido a mitad del siglo pasado a fin de lograr una unidad supranacional entre distintos países europeos y una real supresión de fronteras se ha llevado a cabo, fundamentalmente, sobre la base de compromisos económicos. Este interés inicial por dicho sector ha generado que otros ámbitos se hayan visto relegados, en la mayoría de las ocasiones. Hay que reconocer, en consecuencia, que la preocupación por los aspectos socioculturales ha sido tardío, pues los responsables comunitarios se han ocupado de los mismos solamente en los últimos tiempos. Todo parece indicar que, finalmente, los Estados miembros han tomado conciencia de la necesidad de fomentar, no sólo el progreso económico, sino también una identidad europea sustentada en valores culturales, en la igualdad de opor-

tunidades y en la cohesión y mejora social para lograr una autentica y duradera unidad.

Con el manifiesto propósito de impulsar la acción de la Comunidad en el sector de la cultura, hay que subrayar la labor desempeñada por el Parlamento Europeo a través de la redacción de resoluciones. La primera de ellas, aprobada en 1974, se refiere a la defensa del patrimonio cultural europeo. Las determinaciones de este organismo se vienen centrando en temas como: la libre circulación de trabajadores de la cultura, la salvaguardia del patrimonio cultural europeo, la promoción del cine, el refuerzo e impulso de la acción comunitaria en el sector cultural, la circulación de bienes culturales en la perspectiva del mercado único, la proclamación de la Ciudad Europea de la Cultura, la promoción del libro y la lectura en Europa, la protección de los derechos de autor y la atención a los aspectos culturales en la sociedad de la información.

De especial incidencia en el ámbito que nos ocupa es *el Tratado de la Unión Europea* firmado en Maastrich en 1992, pues supone un paso adelante en el proceso de construcción europea al diseñar rasgos de integración política, social, cultural y educativa. En el mismo se consolidan los principios de complementariedad y de cooperación entre la Comunidad y los Estados miembros sobre política cultural. Dos son los propósitos fundamentales que se establecen al respecto:

Tratado de Maastrich, 1992:

- Favorecer y apoyar las culturas de los Estados miembros, dentro del respeto a la diversidad nacional y regional, y
- Poner de relieve el patrimonio cultural común

finalidades que se formulan expresamente en el artículo 151 (ex art. 128) y que se complementa con lo estipulado en distintos apartados. En este sentido, se dictamina que entre los objetivos de actuación de la Comunidad figura la contribución a una enseñanza y formación de calidad, así como el desarrollo de las culturas de los Estados miembros y que podrán considerarse compatibles con el mercado común las ayudas destinadas a promover la cultura y la conservación del patrimonio. Además, se establece que la Comunidad apoyará y completará la acción de los Estados miembros en los siguientes ámbitos: la mejora del conocimiento y difusión de la cultura e historia de los pueblos europeos; la conservación y protección del patrimonio cultural de importancia europea; los intercambios culturales no comerciales y la creación artística. Recibe, igualmente, especial atención el fomento de la cooperación con terceros países y con organizaciones internacionales del campo de la cultura, principalmente con el Consejo de Europa.

Ciertamente, el avance conseguido es importante. Se ha logrado introducir los temas culturales como uno de los campos de actuación comunitaria lo que refleja su relevancia para la construcción de la Unión Europea. Indudablemente, se ha tomado conciencia de que los elementos culturales comunes constituyen un aspecto imprescindible para avanzar hacia una auténtica unidad supranacional. Al mismo tiempo, la existencia de este marco normativo ha propiciado una serie de iniciativas comunitarias de gran interés que tratan de fomentar, no sólo la conservación del patrimonio cultural, sino también el desarrollo creativo del mismo.

En el citado Tratado de Maastrich también se establecen los principales objetivos de la política social europea que son los siguientes: promoción del empleo, mejora de las condiciones de vida y trabajo, adecuada protección social, dialogo entre patronales y sindicatos, desarrollo de los recursos humanos con miras a una mejora del empleo y combatir la exclusión. Para el logro de los mismos se adoptan una serie de estrategias entre las que figuran la movilización y cooperación de los Estados miembros, la promulgación de legislación pertinente y apoyo financiero, en especial, del Fondo Social.

Últimamente, se puede constatar una inquietud mayor por conseguir que el progreso económico y social discurran paralelamente, lo que por el momento sigue siendo un reto importante. Esta problemática exige adoptar un nuevo compromiso, tal como se ha asumido en los Consejos Europeos de Lisboa y Niza (2000) y Estocolmo (2001), en el sentido de promover un crecimiento económico sostenible que reduzca el riesgo de pobreza y de exclusión social, al tiempo que refuerce la cohesión social de la Unión entre 2001 y 2010 por medio de planes nacionales bienales (Comisión de las Comunidades Europeas, 2001). El modelo social europeo actual, que pretende mayores cuotas de integración social, otorga a los aspectos sociales, junto a los económicos y laborales, un papel clave en la disminución de las desigualdades, siendo su principal desafío garantizar el ejercicio de los derechos fundamentales a las personas amenazadas de pobreza y exclusión social.

2.2. Iniciativas de acción comunitaria

Los planteamientos reflejados en el apartado anterior se han ido traduciendo en numerosas iniciativas. A modo ilustrativo, se describen algunas de las que presentan especial interés para la práctica de la Animación Sociocultural. Así, el denominado *Programa Juventud* se dirige a los jóvenes de 15 a 25 años o de 18 a 25 años según el tipo de acción, a fin de que participen en la construcción europea como ciudadanos activos y responsables. Entre sus acciones se encuentran: *La Juventud con Europa*, el *Servicio voluntario europeo* e *Iniciativas relativas a la juventud*. El objetivo de la primera es conocer otras realidades sociales y culturales y realizar aprendizajes interculturales, mientras que la segunda ofrece colaborar como voluntario en un proyecto local y la tercera persigue la integración social de los participantes.

Teniendo en cuenta el papel democrático que desempeñan las asociaciones, organizaciones no gubernamentales (ONGs) y los sindicatos, la Comisión Europea, a través de la iniciativa denominada *Asociaciones con la sociedad civil*, se apoya en estos interlocutores sociales para promover proyectos de reflexión y de información sobre la integración europea que deberán conducir a una ciudadanía activa.

Con el objeto de reducir las desigualdades regionales, completando la acción de los Estados miembros para lograr una integración beneficiosa para todos, se cuenta con diversos instrumentos y acciones que apoyan el desarrollo endógeno de las zonas desfavorecidas. Éstos se financian, principalmente, por los llamados Fondos Estructurales, entre ellos el citado Fondo Social. Frecuentemente estas intervenciones incluyen proyectos de Animación Sociocultural al objeto de dinamizar el citado desarrollo.

Además de las actuaciones reflejadas anteriormente, se ha elaborado el cuadro que figura en la página siguiente donde se ofrece una panorámica global de otros programas interesantes.

3. LA PRAXIS: PERSPECTIVA INTERNACIONAL Y NACIONAL

Para ampliar y completar el marco examinado, se analizan seguidamente los enfoques que adquiere la práctica de la Animación Sociocultural en diferentes contextos geográficos, así como las tendencias actuales en esta materia.

3.1. La Animación Sociocultural en distintos países

Europa y América son las regiones en las que se halla extendida en mayor medida la Animación Sociocultural, por lo que nos centramos en algunos de sus países para estudiar los rasgos específicos de su desarrollo.

En Francia presenta una clara vinculación con el movimiento de la Educación Popular, fomentado por instituciones como *Peuple et Culture*, al que sirve de impulso y dando lugar a su extensión por los países francófonos de Europa y América. En los sesenta se consiguió un desarrollo importante con la creación de Escuelas de Animadores de Tiempo Libre, la fundación de la primera revista «*Cahiers de l'Animation*» y el reconocimiento de las actividades de los Centros de Vacaciones, Casas de Juventud y de Cultura (Quintana, 1993). Es importante la labor desempeñada hoy día por asociaciones organizadas en torno a un proyecto educativo (Scouts, exploradores, Albergues Juveniles...) y las que se configuran para prestar servicios (Clubs y Hogares, Colonias de Vacaciones...).

Principales programas comunitarios en el ámbito sociocultural

	Cultura	Igualdad de Oportunidades	Lucha contra la discriminación
Objetivos	– Contribuir al desarrollo de un espacio cultural común para los pueblos de Europa. – Promocionar: el diálogo y conocimiento mutuo cultural, la creatividad y difusión transfronteriza, la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo socioeconómico. – Reconocer a la cultura como factor de integración socioeconómica y ciudadana. – Mejorar el acceso y participación cultural.	– Promover la integración de la dimensión de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en la elaboración, ejecución y seguimiento de todas las políticas y acciones de la U.E. y de los Estados Miembros.	Fomentar medidas de lucha contra la discriminación por motivos raciales, étnicos, religiosos, discapacidad u orientación sexual.
Destinatarios	Todos los agentes culturales de los Estados miembros de la Unión, de los países del Espacio Económico Europeo, de los países candidatos a la adhesión y de Turquía y Marta. Abarca todas las actividades culturales y contribuye a la valorización de un espacio cultural común a los pueblos de Europa.	Agentes y organizaciones públicos y privados con experiencia adecuada.	Autoridades de los Estados miembros, locales y regionales, organismos independientes responsables de la lucha contra la discriminación y los interlocutores sociales y ONGs.
Actividades	– Acciones específicas, innovadoras y/o experimentales como acontecimientos y proyectos de asociaciones o redes. – Acciones integradas en el marco de acuerdos de cooperación cultural transnacional de larga duración. – Acontecimientos culturales especiales con dimensión europea o internacional.	Todas aquellas dirigidas a fomentar la participación de los interlocutores sociales, ONGs y organismos locales y regionales. Cuenta con convocatorias anuales.	– Elaboración y difusión de acciones y estadísticas. – Desarrollo y divulgación de metodologías para evaluar medidas y prácticas discriminatorias. – Análisis mediante informes anuales de legislación. – Estudios temáticos y reuniones.

Las prácticas en Gran Bretaña han adoptado una perspectiva de desarrollo comunitario con vistas a la promoción de la educación social de la comunidad, la estructuración de la misma y la prestación de servicios interdisciplinares. Esta política promueve dos tipos de entidades: los Centros Cívicos comunitarios, con una variada oferta de actividades artísticas y culturales, y las Casas de la Juventud que promueven, junto con la comunidad, el disfrute de un tiempo libre creativo.

Las dimensiones fundamentales que presenta en Alemania son el tiempo libre, la formación social y la creación cultural. Los Ayuntamientos y las entidades como sindicatos, iglesias, federaciones culturales y partidos políticos son los que estructuran los servicios y actividades de Animación. Las experiencias para jóvenes tienen gran importancia y propician la formación social y cultural y para el tiempo libre en instituciones como las Casas de Juventud, las Escuelas Musicales y de Teatro, las Asociaciones para la Cultura y las Ludotecas.

Los movimientos de juventud y de Educación Popular son los antecedentes que presenta en Suiza donde, en los cincuenta, ya aparecen los primeros animadores asociados al ámbito eclesiástico. Posteriormente, se emprende una política de Animación que otorga especial relevancia a la dimensión sociocultural. Entre sus fines actuales figura el poner en relación a los actores sociales (asociaciones, instituciones socioeducativas, etc.) y promover que formulen y respondan por sí mismos a sus propias necesidades.

La gran pluralidad cultural y étnica que caracteriza a los Estados Unidos de Américas genera problemas de integración importantes que dieron lugar a que la Animación aparezca como «un método de organización de la comunidad que se concretó en Consejos para el bienestar de la comunidad de iniciativa gubernamental» (Gómez Pérez, 1988, p. 13). Hoy, los programas muestran un predominio de orientación recreativa, aunque dentro de la finalidad integradora inicial. El modelo de estado del bienestar genera intervenciones estrechamente vinculadas al carácter de servicio público, dirigidas a aumentar la calidad de vida de los ciudadanos.

El discurso en torno a este campo en Latinoamérica se muestra cercano a los movimientos de liberación, en clara conexión con la Educación Popular. En la actualidad, el uso de esta expresión se ha extendido solamente a unos pocos países como Argentina, Cuba, Ecuador, Chile o Venezuela, mientras que en otros, como México, se emplea con mayor frecuencia el de *promoción sociocultural* (Ventosa, 1997). La modalidad más arraigada es la cultural, probablemente porque la dimensión social ya está atendida por el desarrollo comunitario y la educativa por la Educación Popular, que se proponen la incorporación de la población como agentes activos en el cambio social para la implantación de la justicia.

En el siguiente cuadro se presenta una síntesis de los rasgos más relevantes de la práctica de la Animación Sociocultural.

CARACTERÍSTICAS DE LA PRAXIS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN EUROPA Y AMÉRICA

Vinculación inicial	– Educación Popular: Francia, Suiza, Latinoamérica – Desarrollo Comunitario: Gran Bretaña – Tiempo Libre: Alemania, Suiza – Integración sociocultural: Estados Unidos de América
Objetivos	– Promotora de la Educación Popular: Francia. – Educación social de la comunidad: Gran Bretaña, Alemania. – Creación cultural: Alemania – Desarrollo dimensión sociocultural: Suiza – Integración y orientación recreativa: EE. UU. de América. – Promoción cultural: Latinoamérica.
Instituciones	– Centros Culturales y Cívicos: Francia, Gran Bretaña – Casas de Juventud: Francia, Gran Bretaña, Alemania – Entidades de Ocio y Tiempo Libre: Francia, Alemania – Asociaciones Culturales: Alemania

3.2. Prácticas de Animación Sociocultural en España

Bajo influencia francesa, la Animación Sociocultural aparece en nuestro país sobre los años sesenta del pasado siglo como una práctica encaminada a lograr la promoción social y cultural, especialmente de las clases más desfavorecidas. Enlaza con experiencias llevadas a cabo en épocas pretéritas, como las *Sociedades Económicas de Amigos del País* (siglo XVIII), u otras como los *Ateneos*, *Academias,* los *Círculos Obreros* y *Universidades Populares* (siglo XIX y principios del XX), entidades que procuraron el progreso sociocultural y económico de los trabajadores. En está misma línea, destaca la labor desempeñada por la *Institución Libre de Enseñanza*, movimiento de renovación educativa creado en 1876, que impulsó importantes realizaciones en materia de cultura popular. De todas formas, se suele considerar como el antecedente más próximo, a las *Misiones Pedagógicas,* creadas en 1931 por el Ministerio de Instrucción Pública como respuesta institucional al lamentable estado de la cultura existente. Su objetivo fue llevar, especialmente a las zonas rurales, el progreso y los medios de participar en él e implicar a las personas en un proceso de transformación.

Se han efectuado distintos análisis del desarrollo posteriormente producido (Miguel Badesa, 1995, Pérez Serrano, 1998 y Úcar, 1992, entre otros). Por nuestra parte consideramos que el mismo se puede estructurar en torno a las siguientes etapas:

- La primera se sitúa en los años sesenta y setenta. A principios de esta época, gran parte de las actividades realizadas, como campamentos, cineclubs y bibliotecas ambulantes, adoptan una perspectiva de difusión cultural. Más tarde, comienzan a surgir experiencias de interés impulsadas por movimientos sociales urbanos y obreros de reivindicación cultural. Comienzan a cobrar especial relevancia las asociaciones de vecinos como entidades de promoción y dinamización de los barrios. Se habla ya de Animación Sociocultural y también del trabajo del animador desde instancias oficiales, al tiempo que las actividades en este campo adquieren gran importancia. El propio Ministerio de Cultura crea departamentos para fomentar la participación ciudadana en la formación cultural y pone en marcha numerosas publicaciones y experiencias.

- La segunda etapa se inicia con el cambio político. Como consecuencia de la instauración de la democracia se produce un importante avance de la Animación Sociocultural claramente marcado por la política cultural y social que emana de la Constitución de 1978. Como principios esenciales de dicha política establecidos en la Carta Magna se encuentran los siguientes: el derecho de todos a una educación integral (art. 27); la protección social, económica y jurídica de la familia y de los hijos (art. 39.1, 39.2. y 39.3); la promoción del progreso social y económico, de la formación profesional y la garantía del descanso laboral (arts. 40.1 y 40.2); el mantenimiento de un régimen de asistencia y prestaciones sociales (art.41); la salvaguardia de los derechos económicos y sociales de los trabajadores españoles en el extranjero (art. 42); el derecho a la protección a la salud, el fomento del deporte y la adecuada utilización del ocio (art. 43, 43.2 y 43.3); el acceso de todos a la cultura (art. 44.1); el disfrute y conservación del medio ambiente (arts. 45.1 y 45.2); la conservación y promoción del patrimonio histórico, cultural y artístico (art.46); la participación eficaz de la juventud en el desarrollo político, social y cultural (art. 48); la previsión, tratamiento rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensorales y psíquicos (art. 49) y la promoción del bienestar mediante un sistema de servicios sociales y el disfrute de la cultura y del ocio de las personas mayores (art. 50).

  El clima de libertad existente favorece la aparición, en el ámbito de la administración y en el sector privado, de numerosas instituciones con posibilidades educativas y de intervención social. Entre ellas, cabe citar a los Centros Culturales, las Casas de la Juventud, las Escuelas Campesinas, los Centros Cívicos y las Escuelas de Animación. Los Ayuntamientos desarrollan una labor importante al fomentar numerosas iniciativas de acción sociocultural.

- La tercera fase corresponde a la última década. Se caracteriza por la consolidación y expansión de la Animación Sociocultural en todos los

niveles, que culmina con el reconocimiento de su status universitario, al constituir uno de los sectores profesionales de la Diplomatura Universitaria de Educación Social, creada en 1991. En estos momentos, como indica Úcar (1992) los intereses de la Animación parecen dirigirse hacia la búsqueda de metodologías de trabajo eficaces y el diseño y evaluación de estrategias de intervención. Además, sin dejar de ser un instrumento de cambio ha pasado a convertirse en un valor por sí misma, en una profesión.

Hoy día, la Animación Sociocultural ha superado la fase inicial, caracterizada por un predominio de la práctica sobre la reflexión, al tiempo que está experimentando un significativo auge, como lo muestra que se hayan extendido considerablemente los campos de actuación en los que se encuentra presente.

3.3. Tendencias actuales

La panorámica ofrecida quedaría incompleta si no reflejásemos, desde una perspectiva internacional, las principales tendencia existentes en la actualidad sobre los distintos enfoques de la intervención sociocultural. En este sentido, Ventosa (1997, pp. 81-82) anota la existencia de diferentes maneras de entender y abordar la Educación Social que, a su vez, determinan diversas orientaciones de la Animación Sociocultural, de las que se ofrece el siguiente resumen:

- S*ociocéntrica*. Bajo este planteamiento, la Animación Sociocultural adquiere un carácter integrador, adaptativo y de ajuste del individuo respecto al modelo social imperante. Su presencia se registra predominante en los países de la Europa del Este.
- *Antropocéntrica*. En este caso, en la intervención prevalecen los procesos de conformación de la sociedad a los requerimientos de sus miembros. Las Animación Sociocultural se convierte en un instrumento de transformación, asumiendo un enfoque critico respecto a la sociedad y emancipador en cuanto a los individuos que la componen. Esta orientación ha conseguido un mayor desarrollo en los países escandinavos y en Latinoamérica.
- *Psicocéntrica*. Se entiende especialmente la intervención como proceso de adaptación del individuo a sí mismo. El enfoque de la Animación Sociocultural es relacional, orientado al fomento de la comunicación y la optimización de las relaciones personales. Se constata un mayor auge de esta corriente en los Estados Unidos y los Países Bajos.
- *Ecléctica.* Se plantea la acción socioeducativa como un proceso recíproco de adaptación-transformación entre el individuo y la sociedad para lograr un equilibrio entre el bienestar personal y la transformación

social. Supone una integración de los enfoques anteriores. Está más extendida en Francia.

Ciertamente, estos cuatro enfoques que presiden la práctica socioeducativa deben considerarse como orientaciones de índole global, pues el análisis de la realidad pone en evidencia que, frecuentemente, suelen conjugarse en un mismo contexto geográfico, dependiendo de los fines que persigan los responsables de las experiencias programadas. Estimamos, sin embargo, que actualmente se va imponiendo la denominada *ecléctica,* en el doble sentido indicado y que es éste el enfoque que recibe más apoyos. En esta misma línea de reflexión y análisis conviene apuntar los múltiples retos a los que debe hacer frente este campo de estudio, entre los que figura la amenaza que puede suponer para la identidad y expresión culturales el proceso de globalización y el logro de un auténtico respeto a la diversidad cultural.

RESUMEN

Los estudios realizados coinciden en señalar a los países francófonos como lugar donde aparecen y se utilizan por vez primera los términos *animation* y *animateur*. Se suele indicar, igualmente, que fueron los movimientos de Educación Popular y de Educación de Adultos los que propiciaron su génesis. De todas formas, en este origen, sin duda, desempeñaron una función esencial los factores de carácter social, económico y cultural propios de la sociedad postindustrial que generan problemáticas que demandaban nuevos enfoques en busca de soluciones eficaces.

La evolución de la Animación Sociocultural presenta unos rasgos que denotan una transformación significativa. Desde el objetivo inicial, encaminado a preservar y revalorizar el patrimonio, se dió paso al más amplio de la democratización cultural y, posteriormente, al de la democracia cultural. En los últimos años surge un nuevo modelo en el que la cultura aparece como un factor decisivo de desarrollo.

Por otra parte, la Unión Europea está demostrando una especial sensibilidad por los temas sociales y culturales. Sobre este particular, son importantes las determinaciones sobre política cultural del Parlamento Europeo, la atención que se concede a dicho tema en el Tratado de Maastrich y las diversas iniciativas comunitarias que se han puesto en marcha al respecto.

El estudio de las prácticas de la Animación Sociocultural en Europa y América muestran diferentes enfoques, aunque en la mayoría de los casos comparten la preocupación por la creación cultural y la promoción social. En cuanto a nuestro país, tras las fases iniciales, se constata que la llegada de la democracia supuso un importante avance que se ha ido consolidado en la última década. En el plano internacional, de las cuatro tendencias existentes sobre la perspectiva que adopta la intervención sociocultural, se observa que la denominada *ecléctica,* como proceso recíproco de adaptación-transformación entre el individuo y la sociedad, es la más extendida.

BIBLIOGRAFÍA

ANDER-EGG, E. (2000): *Metodología y práctica de la Animación Sociocultural.* Madrid: CCS.

CASTRO, A. de (1997): *La Animación Sociocultural. Nuevas perspectivas*. Madrid: Popular.

CENTRO DE ESTUDIOS DEL CAMBIO SOCIAL (1999): «El tejido asociativo en España». En *Informe España 1998. Una interpretación de su realidad social*, pp. 16-38. Madrid: Fundación Encuentro.

COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1994): *Libro Verde. Política social europea*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

— (2001): *Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones. Proyecto de informe conjunto sobre la integración social*. Bruselas, 10.10.2001. COM (2001) 565 final.

DELORME, Ch. (1985): *De la animación pedagógica a la investigación-acción. Perspectivas para la animación escolar.* Madrid: Narcea.

FROUFE QUINTAS, S. y GONZÁLEZ CASTAÑO, M.ª A. (1995): *La Animación Sociocultural.* Estella: EVD.

GÓMEZ PÉREZ, C. (1988): «La animación sociocultural». En *Revista Documentación Social, Animación Sociocultural. Modelos de intervención*, 70, pp. 11-32.

HERNÁNDEZ LUCAS, A. (1989): «De la animación sociocultural a la ingeniería de la cultura». En VV.AA. *Procesos socioculturales y participación, pp.* 25-35. Madrid: Popular.

MARTÍN GONZÁLEZ, M.ª T. y PÉREZ SERRANO, G. (1997): *Animación Sociocultural II: la praxis* (5.ª reimpresión). Madrid: UNED.

MIGUEL BADESA, S. de (1995): *Perfil del animador sociocultural.* Madrid: Narcea.

PÉREZ DE CUELLAR, R. y otros (1997): *Nuestra diversidad creativa*. Madrid: UNESCO/Fundación Santa María.

PÉREZ SERRANO, G. y MARTÍN GONZÁLEZ, M.ª T. (1998): *Animación Sociocultural I ¿Qué es la Animación Sociocultural? Fundamentos y problemas* (4.ª reimpresión). Madrid: UNED.

QUINTANA CABANAS, J. M.ª (1993): *Los ámbitos profesionales de la Animación*. Madrid: Narcea.

TRILLA BERNET, J. (Coord.) (1997): *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel.

ÚCAR MARTÍNEZ, X. (1992): *La Animación sociocultural*. Barcelona: CEAC.

— (2000): «Un análisis educativo de los Informes Mundiales sobre la Cultura». *Revista Bordon*, vol. 52, n.° 4, pp. 605-618.

UNESCO (1999): *Informe Mundial sobre la Cultura. Cultura, creatividad y mercados.* Madrid: UNESCO/ACENTO/Fundación Santa María.

VEGA MORENO, C. (1997): *La Animación Sociocultural en el ámbito rural*. Madrid: Celeste.

VENTOSA PÉREZ, V. J. (1993): *Fuentes de la Animación Sociocultural en Europa*. Madrid: Popular.

— (1997): «Perspectiva comparada de la Animación sociocultural». En J. Trilla Bernet (coord.), *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*, pp.81-97. Barcelona: Ariel.

ACTIVIDADES

1. Comente brevemente los desafíos que generan los factores sociales, económicos y culturales que inciden en la génesis de la Animación Sociocultural.
2. Elabore un esquema que refleje los rasgos más destacables de cada fase del desarrollo de la Animación Sociocultural.
3. Visite el Centro de Documentación de la Unión Europea más próximo a su residencia y recoja información sobre programas relacionados con la política social y cultural de la Unión.
4. Efectúe un breve estudio comparativo de las características que presentan las prácticas de la Animación Sociocultural en distintos países europeos y americanos.
5. Lea la Constitución española de 1978 y realice un comentario de los artículos referentes a la política social y cultural.
6. Recoja información de alguna experiencia de Animación Sociocultural de su entorno y, a la vista de sus objetivos, analice qué tendencia de las estudiadas predomina en la misma.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

Señale si son verdaderas (V) o falsas (F) cada una de las siguientes afirmaciones:

1. Entre los factores que inciden en la génesis de la Animación Sociocultural (ASC) se encuentran los fuertes cambios demográficos, el aumento del tiempo libre y las situaciones de discriminación étnica y cultural.
2. En el nuevo modelo de desarrollo que surge en la década de los noventa del siglo pasado, la cultura desempeña un papel constructivo y creativo al ser objeto del propio desarrollo.
3. El Parlamento Europeo, por el momento, no se ha ocupado de la política cultural.
4. Los objetivos establecidos en el Tratado de Maastrich son: favorecer y apoyar las culturas de los Estados miembros y poner de relieve el patrimonio cultural común.
5. El modelo social actual europeo otorga solamente a los aspectos económicos un papel clave en la disminución en las desigualdades.
6. En Alemania la ASC aparece fundamentalmente como un método de organización de la comunidad.
7. La modalidad de ASC más arraigada en Latinoamérica es la de promoción sociocultural.
8. Las prácticas de Animación en nuestro país en la década de los sesenta del siglo pasado se llevan a cabo principalmente en los Centros Culturales, los Centros Cívicos y las Casas de Juventud.
9. La orientación denominada ecléctica se plantea la ASC con un carácter adaptativo y de ajuste del individuo al modelo social imperante.

Respuestas

1. V
2. V
3. F
4. V
5. F
6. F
7. V
8. F
9. F

GLOSARIO

Cultura. Conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Engloba además, las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

Educación de Adultos. Toda actuación educativa que tiende a facilitar conocimientos y destrezas, así como a promover actitudes y comportamientos valiosos en las personas en edad postescolar, orientados a propiciar su perfeccionamiento personal y profesional, así como su participación social.

Educación Popular. Corriente educativa de finales del siglo XIX, cuyo objetivo es hacer partícipes a las clases más desfavorecidas del saber y de crear una nueva cultura a partir de la propia experiencia. Es una consecuencia de los ideales de la Revolución Francesa que se concreta en la educación del y para el pueblo.

Política cultural. Conjunto de principios, procedimientos y prácticas intencionadas que tienen como objeto satisfacer las necesidades culturales de la población mediante el empleo óptimo de todos los recursos materiales y humanos de que dispone una sociedad en un momento determinado.

Universidades Populares. Instituciones de la Educación Popular destinadas a la formación de jóvenes y adultos. Tienen como objetivo la capacitación de los ciudadanos y el facilitarles una participación activa y emancipada en el desarrollo de su vida comunitaria. Se iniciaron a finales del siglo XIX, apoyadas por los movimientos obreros.

Tema 2

APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

José María Quintana Cabanas

OBJETIVOS

- ➢ Noción clara y precisa de Animación y de Animación Sociocultural.
- ➢ Identificación de los factores constitutivos de la Animación Sociocultural.
- ➢ Distinción entre el concepto de Animación Sociocultural y conceptos afines.
- ➢ Establecimiento de las dimensiones, postulados y actitudes de la Animación Sociocultural.
- ➢ Formación de ideas generales sobre la cultura social y conocimiento y crítica de la cultura propia de la sociedad occidental
- ➢ Propuesta de la cultura popular y de la cultura de reivindicaciones sociales y el papel de la Animación Sociocultural al respecto.

ESQUEMA

Introducción

1. La Animación en general.
2. Concepto de Animación Sociocultural.
3. La Animación Sociocultural y conceptos análogos.
4. Constitutivos de la Animación Sociocultural.
   - 4.1. Dimensiones de la Animación Sociocultural
   - 4.2. Postulados de la Animación Sociocultural.
   - 4.3. Actitudes exigidas por la Animación Sociocultural.
5. La Animación Sociocultural y la cultura.
   - 5.1. La cultura como factor de quehacer social.
   - 5.2. ¿Qué modelo de cultura interesa?
   - 5.3. La cultura de la Animación Sociocultural es la cultura popular.
   - 5.4. La Animación Sociocultural ante la cultura.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

Al comienzo de toda ciencia vienen una serie de conceptos básicos y la enumeración y descripción de aquellos principios y supuestos en que ella se basa. Tal es la función de la Unidad Didáctica I en nuestro caso, dentro del cual el presente tema se ocupa de una cuestión muy concreta y central: definir el concepto de Animación Sociocultural (ASC). Para esto partiremos de la idea general de *Animación,* algo que no suele hacerse y que se nos mostrará necesario y muy fecundo para poder llegar al concepto de ASC, distinguiéndolo, en cuanto cabe, de ciertos conceptos con los cuales a veces la ASC es confundida: Desarrollo Comunitario, Investigación-Acción, Investigación Participativa, Promoción Sociocultural, etc.

Esta confusión es muy frecuente en las diversas praxis de acción social y en los agentes de las mismas. Conviene superarla, pues la falta de ideas exactas sobre la naturaleza y los límites de cada praxis social hace que se desdibujen las fronteras entre éstas, con lo cual se solapan entre sí y esto produce problemas de identidad profesional y hasta conflictos laborales entre sus agentes.

Por otra parte es conveniente que un animador sociocultural no sólo sepa desarrollar bien su actividad, sino que sea capaz de dar razón de la misma y tener ideas claras y exactas sobre sus características. No basta con que posea una idea general de la ASC, pues ha de tener también una idea concreta y apropiada de ella. Y esto no es fruto de la mera praxis animadora, sino de una seria reflexión teórica sobre la misma. Para esto aquí nosotros, recogiendo lo mejor que se ha dicho sobre el tema, haremos una síntesis que responda a esa necesidad mencionada, acorde tanto con la mejor tradición de la ASC como con las necesidades presentes de su formulación teórica.

Al alumno/a no se le piden aquí conocimientos previos especiales, pues aun cuando la ASC se apoya en nociones sociológicas, psicológicas y antropológicas, su estudio no exige un cúmulo previo de nociones de estas disciplinas. Si el alumno/a tiene la buena disposición de ampliar ocasionalmente los conocimientos que se vayan aduciendo, con otros que podrá adquirir en manuales o diccionarios científicos, esto será ya suficiente para él.

En todo caso, convendrá que lea todo lo posible sobre el tema de *la cultura* y llegue a elaborarse esquemas sólidos y coherentes a este respecto, sobre todo en lo que se refiere a una crítica de la cultura social actual, a la cultura en la cual nuestra sociedad irá entrando y a la cultura deseable desde el punto de vista humanista.

No sólo en la Animación, sino también en las demás praxis sociales (Trabajo Social, Educación Social, Educación Popular, etc.), se ha comenzado con la actuación práctica en la sociedad, sin tener muy elaborados los esquemas teóricos de la respectiva actividad, con lo cual éstos resultan luego poco precisos y en parte se confunden unos con otros, siendo un problema tanto la delimitación de campos como la definición teórica o científica de los mismos. Esto ha sucedido especialmente en la ASC, la cual está teniendo un proceso largo, laborioso y difícil de elaboración teórica, comenzando ya con la definición precisa de su concepto, cosa que va a constituir el objeto del presente tema, en el cual podrá constatarse lo que estamos diciendo.

1. LA ANIMACIÓN EN GENERAL

Siempre se habla de *ASC* y nunca se piensa, sin embargo, en considerar y definir específicamente la *Animación* como tal, en general. Esto se comprende, porque la sola Animación sin estar aplicada a algo concreto no constituye ninguna praxis, no tiene utilidad alguna ni, por consiguiente, interesa a nadie. La Animación ha de ser siempre animación de algo; si no, no es. Pero, sin embargo, la sola Animación sí que tiene una gran utilidad: sirve para elaborar el concepto de ASC e interesa al teórico de la misma. Mejor dicho: en este caso el concepto de la simple Animación es no sólo útil, sino necesario e imprescindible.

El motivo de esto es que el concepto de ASC es un concepto específico, de «especie», y como tal —según nos enseña la Lógica— se compone del «género» y la «diferencia» específica. En este caso «animación» es el género y «sociocultural» es la diferencia. Y el género es un concepto propio que no sólo es posible entender y definir, sino que además es preciso hacerlo para poder entender y definir el concepto específico.

Ya se ha intentado a veces hacer este análisis. Generalmente se hace por vía etimológica, viendo el significado de «animación». Pero aun en este caso no se ha procedido con bastante propiedad. Pues se hace derivar «animación» del latín *anima* (alma, vida, principio vital, aliento) y *animus* (ánimo, sentimiento, pasión), cuando en realidad deriva de *animatio,* que indica la cualidad de estar animado o de animar, vitalidad y creatividad. Naturalmente que en los tres casos se trata de la misma etimología e idea, pero en tres secuencias distintas: entre *anima* y *animus* hay una relación de causa a efecto, de modo que se tiene *animus* porque ha estado producido por el *anima;*

pero la acción u operación por la cual la primera ha engendrado el segundo es la *animatio*. Así pues, etimológicamente la *animación* es la *acción o actividad* de vitalizar, de *dar vida a algo*. Con esto tenemos una buena pista para definir la Animación en general y, en consecuencia, la ASC. Viene a ser la acción de *dinamizar* algo, de *vitalizarlo,* de ponerlo en movimiento, de *estimular* una actividad humana. Cuando esta Animación se aplique al campo sociocultural, en sus diversos ámbitos, tendremos la ASC.

Hemos de enfrentarnos ahora con el tema de las especies que hay de Animación, dentro del campo sociocultural, viendo si todas ellas son propiamente ASC. Es un tema que ya ha sido tratado, pero que puede volver a replantearse y discutirse, pues tiene sus problemas epistemológicos. Nosotros mismos (Quintana, 1993) lo tocamos de un modo expreso y detallado en nuestro libro *Los ámbitos profesionales de la Animación* (obsérvese que usábamos este término ya de un modo «genérico»). Allí distinguíamos entre Animación Social, Animación Cultural, Animación del Tiempo Libre, Animación Comunitaria, Animación Rural, Animación de la Infancia, Animación Juvenil, Animación de los Grupos Marginados, Animación de la Tercera Edad y aun otros ámbitos menos mencionados: Animación Turística, Animación Económica y Comercial, etc.

Pero ¿y la Animación Sociocultural? También la mencionábamos, pero no como la denominación común que comprende todos esos ámbitos de Animación —según suele hacerse—, sino como *un ámbito especial y diferencial de la misma*. Nuestra postura se basaba en distinguir entre Animación Social (practicada en formas como el Desarrollo Comunitario o en Colectivos de Mujeres o de marginados) y Animación Cultural (expresiones de cultura popular, de actividades artísticas, etc.); y aparte de esto mencionábamos la *Animación Sociocultural como la forma socialmente fuerte y comprometida de Animación,* tal como se entiende en América Latina y en la concepción corriente de la ASC.

Para nosotros quedaban claras tres cosas, que siguen aún siéndolo: 1ª que no toda Animación es ASC; 2.ª que dentro de la comúnmente llamada ASC hay modalidades que tienen poco de *sociocultural*; 3.ª que, por consiguiente, la ASC debía constituir un ámbito propio y específico. Era ésta una postura que, aunque dotada de lógica, no seguía la costumbre más extendida que es llamar *ASC* en general al conjunto de prácticas y campos de Animación.

2. CONCEPTO DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Por lo que hemos visto el concepto de ASC es, objetivamente considerado, complejo y hasta confuso. En buena Lógica diríamos que no se trata de un concepto «unívoco»; tampoco «equívoco», si se quiere; pero sí «analógico»,

es decir, que con él se alude a cosas que no son las mismas, pero que tienen algunos aspectos comunes. Por eso J.V. Merino (1997, p. 26) observa que el definir la ASC «ha generado una gran imprecisión y vaguedad». De todos modos hay un núcleo de significado básico que tradicionalmente es el que sirve para definir la ASC. Por lo que hemos dicho no se adapta perfectamente a todas las formas de ASC, ni expresa la gran riqueza y variedad de las mismas, pero sí que expresa el fondo de todas ellas. Proponemos que sea así como se entienda y defina la ASC.

En este sentido es fácil aportar definiciones, pues hay muchas perfectamente válidas. S. de Miguel (1999, pp.8-13) aduce veintinueve de ellas. Aquí nosotros nos limitamos a consignar, como suficientes, las siguientes.

> «La ASC es un conjunto de técnicas sociales que, basadas en una pedagogía participativa, tienen por finalidad promover prácticas y actividades voluntarias que, con la participación activa de la gente, se desarrollan en el seno de un grupo o comunidad determinada, y se manifiesta en los diferentes ámbitos del desarrollo de la calidad de vida» (Ander-Egg, 1981, p. 31).
>
> «La ASC es el conjunto de acciones que tienden a ofrecer al individuo la posibilidad y el deseo de convertirse en agente activo de su propio desarrollo y el desarrollo de su comunidad» (Castro, 1987, p. 51).
>
> «La ASC es un proceso racional y sistemático que pretende conseguir por medio de la claridad de las metas una organización/planificación de los grupos /personas, mediante la participación activa para realizar proyectos eficaces y optimizantes desde la cultura, para la transformación de la realidad social» (Froufe/Sánchez, 1990, p. 36).

A la vista de definiciones de este tipo, Besnard (1990, p.71y siguientes) llega a la conclusión de que la ASC ofrece los siguientes caracteres:

1. Se hace en colectividades y grupos.
2. Se da importancia a la comunicación social.
3. Interviene un animador para favorecer y mejorar esas comunicaciones.
4. Se busca aumentar la autonomía de individuos y grupos.
5. Mediante métodos activos o no directivos.
6. Las actividades son desinteresadas.

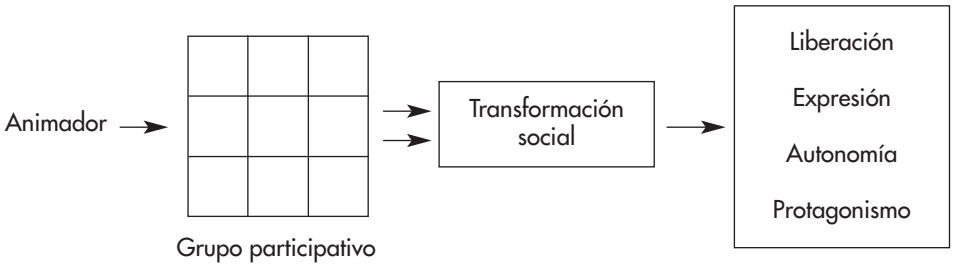
Señala Antonio Sánchez (1987, p. 124) que la ASC conjuga los efectos «reformadores» de la acción social (integración comunitaria de los individuos y los grupos) con las aportaciones de la acción cultural (entendida

como una asociación de lo intelectual, lo estético y lo que podríamos denominar dimensión cultural de la vida cotidiana: empleo de ocio, deporte, etc., pero concediendo una importancia especial a los resultados *culturales* de la acción social integradora y generadora de actividad crítica).

3. LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y CONCEPTOS ANÁLOGOS

Dentro de la confusión conceptual a la que aludíamos, ha sido frecuente confundir la ASC con procesos como los de Desarrollo Comunitario, Investigación Participativa o Educación de Adultos. Esto ha sido posible porque en estas y parecidas praxis hay una metodología y una actitud comunes, compartidas por todas ellas, que es lo que les da su sello característico y las avala como medios progresistas de acción sociocultural. Es la misma guerra hecha desde muchos frentes. Pero nos pone la dificultad de ver y entender qué es y qué hace cada uno de ellos. Vamos a intentar aclararlo un poco en cada caso.

1. *Educación Popular y ASC.*— Este tema es importante porque es precisamente de la Educación Popular después de la segunda Guerra Mundial de donde salió, de un modo natural, la ASC. Esta Educación Popular fue el caldo de cultivo de la ASC. También hubo una Educación Popular en España vinculada a la preocupación educativa que tenían los sindicatos obreros; se trataba de promocionar la instrucción del pueblo y de los trabajadores, no sólo en la instrucción elemental, sino también en la formación de una conciencia crítica capaz de reivindicar los propios derechos. En América Latina existen muchos y arraigados movimientos de Educación Popular, siendo así que entre nosotros, hoy día, se ha perdido esa tradición, esa noción y esa praxis, aun cuando en España se ha recuperado en parte con el restablecimientos de las Universidades Populares. Estas últimas, por ej., han sido base de importantes prácticas de ASC. La Animación es una metodología; y uno de los campos en que se aplica bien es el de la Educación Popular. La diferencia más importante entre ambas praxis estriba en el tipo de cultura del cual parten, pues al paso que a la Educación Popular le interesa la *democratización cultural* (o extensión de la cultura a todos los individuos por igual), la ASC pretende *una democracia cultural*, es decir, la participación de los individuos en la creación de cultura (cf. Froufe y González, p. 36). La Educación Popular se dirige a la *formación* de las personas y la ASC añade además actitudes reivindicativas y de transformación social.



El proceso de Animación Sociocultural.

2. *Desarrollo Comunitario y ASC.*— El Desarrollo Comunitario es una tecnología para promover el desarrollo humano y social en los países del Tercer Mundo, ideada por la UNESCO a partir de los años 50 y dirigida sobre todo a promocionar las regiones atrasadas de Asia y de África. Su metodología se refiere a varios campos (el sanitario, el alimenticio, el laboral, el económico, el social), pero entiende que en la base de todo desarrollo ha de haber el desarrollo humano, no sólo en la alfabetización, sino sobre todo en una comprensión de los derechos y deberes que se tienen y en una disposición a procurar el propio desarrollo con los medios de que se dispone, no con una dependencia respecto de los países más avanzados. Esta metodología se aplica también a zonas deprimidas de países con cierto bienestar social, y el respectivo desarrollo social y cultural suele ser procurado por medio de la ASC. Aquí se aprecia la relación entre ambos conceptos. (Todas estas ideas pueden verse ampliamente tratadas en la publicación de Camacho y Díaz, 1998: *Educación Popular y Desarrollo Local*).

3. *Investigación Participativa y ASC.*— La Investigación Participativa es una metodología con especial incidencia en Educación de Adultos propuesta por la organización mundial ICAE y que en los años 80 constituyó una Red Sud-europea, en la que participó también España (cf. Quintana, 1986). Tiene que ver con la praxis de Investigación-Acción, tal como explica G. Pérez Serrano (1999): los propios implicados en un problema sociocomunitario, bajo la tutela de un experto que no los dirige, sino que actúa junto con ellos, examinan los datos del mismo hasta descubrir sus causas profundas, y establecen un plan de acción para solventar el problema desde las propias posibilidades con un conpromiso de intervención social para llegar a la solución final. Como se ve, no es éste el esquema típico de la ASC, pero no hay duda de que tiene muchos puntos comunes con ella; en particular el experto o líder ha de desempeñar un rol similar al de un animador.

4. *Investigación Acción y ASC.*— La Investigación Acción es una corriente de ideología y praxis puesta en boga a partir de las ideas neomarxis-

tas de la Escuela de Frankfurt, y propagada sobre todo en América Latina en los años 80 y 90, y en esta última década también en España. Lo que de común tiene la IA con la ASC está en la intención de cambio social y en el papel de quien se halla al frente del grupo, que —igual que el animador— ha de ejercer funciones de apoyo, comunicación, de catalizar las tareas informativas y de seleccionador de medios apropiados. Froufe y Sánchez (1990, p.108 y siguientes) muestran que el modo de propulsar los procesos de Investigación Acción es «animándolos».

5. *Trabajo Social y ASC.*— El Trabajo Social queda lejos, a nuestro entender, de la ASC, pues es una intervención técnica (que tiene ya casi cien años de existencia, y unos setenta en nuestro país) de tipo asistencial, para ayudar a las personas y grupos a la solución de sus problemas vitales poniéndolos en contacto con las instituciones asistenciales de Servicios Sociales que han de darles solución. El trabajador social despliega una actividad que media entre lo social, lo psicológico, lo jurídico y a veces lo laboral, pero su función no es la de animar en el sentido en que lo hace la ASC. Pero puede haber algún punto de contacto entre ambas praxis.

6. *Educación Social y ASC.*— En España, actualmente, en la Universidad, la ASC está considerada como un ámbito de la Educación Social, con lo cual los estudios de ASC gozan de rango universitario. Con anterioridad a esto, y ya desde los años 80, la Universidad de Santiago de Compostela y la UNED formaban animadores socioculturales bajo la etiqueta de pedagogos sociales, y también en otras Universidades se estudiaba ASC con formas, niveles y currículos diversos, bajo el presupuesto de que la ASC ejerce, de algún modo, una función educativa, con lo cual los pedagogos y los educadores sociales pueden y deben interesarse en ella, como forma de Educación Social. Es precisamente por este camino como la ASC ha ingresado en la Universidad y está gozando de nivel científico universitario.

7. *Promoción Cultural y ASC.*— La Promoción Cultural es una acción planificada y realizada en nuestro país desde instancias de la Administración Central, en primer lugar, y desde las Consejerías de Cultura en Gobiernos Autonómicos, Diputaciones Provinciales y Municipios para promover la cultura en el país, en sus diversos ámbitos, sin excluir los más selectos. No se trata sólo, pues, de cultura popular, como es el caso de la ASC. Se cuenta con recursos de todo tipo y con funcionarios, y constituye un órgano más de la Administración. El punto de contacto es una finalidad común y, en todo caso, el hecho frecuente que desde la promoción cultural se recurra a la ASC para la realización de sus objetivos y programas.

8. *Gestión Cultural y ASC.*— También la Gestión Cultural es una función propia de administradores de la Cultura, desde puestos oficiales y con-

tando con los recursos de la sociedad. Su objeto es hacer que los recursos culturales lleguen a la población, según las necesidades y demanda de ésta. Constituye un canal precioso para lograr que efectivamente la cultura alcance a las masas. El problema es que éstas se interesen por ella y la demanden; y precisamente para lograrlo está la ASC. En esto se puede ver la relación existente entre ambos conceptos. En cierto modo cabe decir que en cuestión de cultura, *la ASC ha de promover la demanda de la población, y la Gestión Cultural ha de satisfacerla.* Por lo demás la relación entre los dos conceptos viene expuesta por Boix y Viché (1990) en el cuadro adjunto. (Sobre Gestión Cultural cf. Santcovsky, 1995, pp. 99-102).

Animación Sociocultural	Gestión Cultural
– Se configura en grupos comunitarios. – Se desarrolla en encuentros colectivos de expresión. – Provoca procesos de sensibilización y de creatividad espontánea.	– Se configura en territorios y equipamientos. – Se desarrolla en actividades de formación. – Provoca procesos de difusión cultural y de creación cultural.

4. CONSTITUTIVOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

4.1. Dimensiones de la Animación Sociocultural

1. *La dimensión ideológica.*— Un constitutivo esencial de la ASC es la *ideología.* Queremos decir con esto que en toda acción de Animación hay una opción ideológica, normalmente expresa o, muchas veces, tácita. Generalmente es una opción progresista, en el sentido de que la ASC ha surgido como un movimiento reivindicativo frente a pretendidos abusos inspirados en una ideología liberal o neoliberal. En todo caso no tiene sentido una ASC neutra. Y cuando lo sea, será por constituir especialidades de Animación bastante lejanas de lo que hemos llamado ASC en un sentido propio y tradicional, es decir, socialmente comprometida. Dice H. Ingberg (1979, p. 132) que «de hecho la ideología y los valores que subyacen a la formación se hallan estrechamente imbricados en las concepciones que se tiene de la ASC. Si ésta no es un concepto instrumental neutro, tampoco las iniciativas de formación de animadores podrán refugiarse en la neutralidad».
2. *La dimensión social.*— La ASC ha de ser vista, ante todo, como una praxis social. Tiene un origen social (ciertas necesidades sociales), una finalidad social (un cambio social positivo) y un medio social (los

ambientes comunitarios). Ya en su mismo nombre está aludida esta dimensión social. La ASC supone una superación de todo individualismo y una posesión del mejor espíritu comunitario. Cuando se habla de la dimensión educativa de la ASC se está pensando en que es un factor de educación social y cívica.

3. *La dimensión popular.*— La ASC es una praxis popular. Hemos dicho ya que nació en el seno de la Educación Popular y que su ideal es la *democracia cultural*, es decir, el acceso del pueblo no sólo a la posesión de la cultura sino también a la creación y al control de la misma. El objetivo último de la ASC es la obtención de una sociedad más equilibrada y justa.

4. *La dimensión participativa.*— En el movimiento cultural descendente (como puede darse, por ej., en la Promoción Cultural y en la Gestión Cultural) hay el peligro de que el individuo, destinatario de la cultura, permanezca pasivo, siendo mero sujeto receptivo. No es éste el caso de la ASC, en que es esencial que la cultura sea promovida y creada (según suele decirse, aunque nosotros preferiríamos rebajar un poco la fuerza de esta expresión) por el propio pueblo. En todo caso es imprescindible una actitud activa por parte de los individuos y esto es lo que significa su participación.

5. *Una dimensión transformadora.*— La Animación se ha puesto no como diletantismo cultural, sino como factor de cambio social. En el fondo el objetivo no es la cultura, sino una sociedad mejor que la presente, en que se supriman injusticias sociales. Por eso la función de animador responde a una «vocación» personal. Puede constituir una profesión, y profesión remunerada, pero esto no invalida lo anterior. Por lo demás, gran parte de los animadores son voluntarios y, tanto en este caso como en el otro, la ASC constituye una actividad en sí misma desinteresada.

6. *Una dimensión tecnológica.*— La ASC se hace por ideales sociales y culturales, mas no por esto es una praxis abandonada al albur de la improvisación. Lejos de esto, para asegurar su eficacia se pertrecha de la mejor técnica operatoria. Los responsables de la ASC han de ser personas formadas que sepan planificarla, dirigirla y evaluarla; la gestión de programas de Animación conlleva la solución de unos problemas que exigen notables conocimientos y experiencia. Esto es lo que se ha ido viendo con el tiempo y ha llevado a organizar una formación muy seria para los animadores, en sus diversos niveles profesionales y tecnológicos.

4.2. Postulados de la Animación Sociocultural

En el aspecto científico de la ASC falta todavía por hacer una teoría de la ASC, es decir, un tratado serio de las bases ideológicas, antropológicas y cien-

tíficas en que se apoya, así como de los fines humanos que realmente promueve, no sólo en sus proclamas, sino también en su actuación efectiva, dada su praxis y su metodología. En espera de que esto se haga, podemos adelantar algunos aspectos, enunciando algunos de los presupuestos en que la ASC se basa.

1. *El ser humano es un ser activo, que ha de evitar la pasividad y el comportarse como un sujeto meramente receptivo*.— Es un principio de dignidad humana y que, además, previene la posibilidad de ser manipulado.
2. *El ser humano es un ser libre*.— La autonomía personal significa no sólo calidad de vida, sino también calidad humana. No hay que obedecer a otra autoridad que aquella que actúa para bien de los ciudadanos.
3. *El vivir ya satisfecho con lo existente significa no percatarse de deficiencias estructurales importantes*.— El espíritu reivindicativo es consustancial a la ASC.
4. *El ser humano tiene algo que decir*.— Cuando nada tenga que decir, es que no funciona bien. Habrá que incitarle a tener iniciativa y hacerla valer ante los demás; para esto está la ASC.
5. *El ser humano no quiere ser explotado*.— Ha de conocer cuándo lo es, mediante un análisis crítico de la realidad social en que vive.
6. *La expresión de las propias ideas y sentimientos es un derecho humano* porque es una necesidad humana, y además porque es el primer medio de exigir una vida social libre y justa.
7. *La vida, reflexión, expresión y acción en grupo constituye un medio eficaz de análisis y perfeccionamiento de las realidades sociales y humanas*.— Vivimos en comunidad y no es bueno ni productivo el aislarse de ella.
8. *El compromiso social y la solidaridad con los demás constituye un deber social moral.*— La dimensión social del hombre lo obliga a procurar el bien de su grupo social.
9. *La cultura popular es el alma del pueblo*.— Ha de ser respetada y cultivada como signo y medio de identidad nacional.

4.3. Actitudes exigidas por la Animación Sociocultural

E. Ander-Egg (1981, p. 42) dice que, en un pueblo humanamente maduro, cada persona ha de llegar a:

— *Situarse* para captar las necesidades más hondas de su ser, comprender la realidad en que está inmerso y hacerse responsable de su propio destino.

— *Movilizarse* para ponerse en estado de expresarse y, a través del mismo, ir descubriendo y comprendiendo cuáles son sus verdaderos intereses y cuáles son las causas que le impiden realizarlos.

— *Organizarse* para defender sus intereses mediatos e inmediatos y coordinar las acciones que la llevarán a realizar su proyecto personal y social.

— *Crear y hacer*, como agente de transformación social, buscando soluciones y participando en la creación de nuevas relaciones sociales.

Todo esto requiere: a) una perspicacia de la cual no todos están dotados; b) un interés comunitario al cual muchos no llegan por su comodismo y su egoísmo personal; c) el no vivir en la ilusión de que las cosas ya están bien tal cual están, fomentada por los dueños ocultos de la sociedad, que se aprovechan de la pasividad de la masa social. Cabalmente la ASC quiere superar estos fallos de los individuos y llevarlos a las cuatro actitudes indicadas.

5. LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y LA CULTURA

Poco hemos dicho de la relación de la ASC con la cultura y, no obstante, es ésta un concepto que entra ya en la denominación misma de aquella praxis social, con lo cual es evidente que hemos de dedicarle una consideración especial, cosa que vamos a hacer ahora.

5.1. La cultura como factor de quehacer social

Hillmann (2001, p. 198) define la cultura como el «conjunto de formas de vida, valores y condiciones de vida configuradas por la actividad humana en una población y en un espacio histórico y geográfico delimitado». Abarca todos los aspectos de la vida y se transmiten por vía generacional, constituyendo la identidad característica de un pueblo. Dentro del conceto general de la cultura de éste cabe enumerar muchos tipos de culturas, o «subculturas», como son las culturas minoritarias, la cultura familiar, la cultura política, la cultura de la empresa, la cultura de los medios de comunicación, etc. Interesa mucho la cultura porque constituye la atmósfera espiritual de la humanidad, aquello por lo cual ésta es lo que es. En realidad la cultura forma al ser humano como tal, educando

— la *inteligencia* humana, a través de la información sobre cuestiones ideológicas y el fomento del espíritu crítico,

— la *sensibilidad,* o referencia personal a los aspectos afectivos y estéticos de las cosas y acontecimientos de la vida,

— la *voluntad,* incitando a una intervención positiva en la mejora de la sociedad,

— la *solidaridad* o interés por lo que beneficia a los conciudadanos.

El interés social que supone la cultura ha hecho que la sociedad se ocupara activamente de ella y, sobre todo, la controlara. Esto lo hace mediante la *política cultural,*que puede obedecer a distintos modelos, los cuales, tal como se han ido desarrollando, son los siguientes (según Santkovsky, 1995, pp. 119-27):

1. *De acción cultural-distribucionista.* Consiste en organizar una oferta pública de cultura dirigida hacia unas masa social consumidora de la misma, cosa que se hace desde la Administración cultural.
2. *De acción socioeducativa*.— Se hace desde la organización de talleres diversos, las organizaciones de tiempo libre infantil, movimientos de educación permanente y popular, intervenciones desde el campo socio-profesional.
3. *De lo educativo-cultural.*— Actividades formativas organizadas desde instituciones de enseñanzas artísticas.
4. *De lo sociocultural.*— Tiene que ver con el establecimiento del movimiento de «democracia cultural» con dinámicas que persiguen la participación, la relación y la asociación, en el marco de acciones de carácter expresivo y creativo.
5. *De lo cultural.*— En este modelo se aglutinan los proyectos de equipamientos básicos (bibliotecas, museos, salaas de arte, etc.) y creación de espacios de difusión técnica y artística.
6. *De lo social-cultural.*— Coincide con el primer modelo, pero desde otra perspectiva: ya no hay una preocupación propiamente cultural, sino una preocupación más bien social, que busca promover un desarrollo social mediante la cultura.

La mayoría de estas políticas culturales, en mayor o menor grado, interesan a la ASC, pero especialmente la 4.ª, que quiere asegurar a todos los individuos, grupos sociales y pueblos los instrumentos para que puedan desarrollar su propia vida cultural según su peculiaridad personal y gozando en esto de libertad, autonomía y responsabilidad.

5.2. ¿Qué modelo de cultura interesa?

Nuestro mundo occidental, bajo la égida neoliberal y capitalista, ha generado una cultura poco interesante desde aquel verdadero humanismo que la

ASC desea promover. Nuestra cultura actual Besnard (1990) la califica de cultura diversificada y *de mosaico,* comprendiendo las modalidades siguientes.

1. Una cultura elitista (científica y estética) propia de minorías «cultivadas».
2. Una cultura de masas y de consumo (de tipo impresionista), producto de la sociedad comercial y difundida por los *mass media*.
3. Una cultura escolar, estructurada por la escuela con distintas oportunidades profesionales y sociales.
4. Una cultura profesional (técnica), que adapta a los individuos a la producción.
5. Una cultura popular, arraigada en la tradición cultural del país, y que persiste en la memoria colectiva del pasado.
6. Una cultura salvaje, surgida del *underground* sin referencias concretas, tendente a cierta marginación y desviacionismo, que es iconoclasta y difícil de identificar, porque crea su propio lenguaje y sus propios símbolos.

Esta es la cultura actual. ¿Y la cultura del futuro? Parece que no va a mejorar: Santkovsky (1995, pp. 83-8) prevé para ella un futuro turbulento, aunque potencialmente rico, según el cual caminamos hacia una nueva realidad de construcción social multicultural cuyas características se exponen en el cuadro siguiente.

LA CULTURA QUE SE AVECINA

- Una cultura con fuerte predominio científico.
- Una cultura acorde con una situación hedonista y secular.
- Una cultura politizada, hecha instrumento de consenso y concertación.
- Una política dual: por un lado promoverá una socialización progresiva, mientras que por otro tendrá un componente elitista y elitizante que se alejará del resto de la sociedad en su capacidad de consumo cultural.

Tenemos hoy día *dos concepciones* de cultura *enfrentadas*. Existe por un lado la cultura *clásica* comunicada por la formación académica, que está limitada más bien a la clase burguesa y que, a la postre, crea desigualdades sociales. Por esto se insiste luego en otro tipo de cultura, basada en los valo-

res culturales existentes en el pueblo, promocionando los cuales se dará a éste otro acceso a la cultura, adecuado a él. «En consecuencia —escribe del Valle (1971, p. 43)— desde un punto de vista positivo, hay que ver la significación de la *cultura popular* como el movimiento de incorporación de los valores culturales del pueblo a la cultura universal; es decir, a una nueva cultura, a un nuevo humanismo, que se vislumbra como superación de la cultura tradicional; a una cultura cuyas características responden a las notas de *colectiva, comunitaria, concreta, desinteresada, pluralista y universal.*

5.3. La cultura de la Animación Sociocultural es la cultura popular

La cultura popular comienza con la Revolución Francesa, pues Condorcet, en su Informe sobre la organización de la instrucción pública, añadió unas actividades complementarias que prevén cursos y conferencias para los adultos y la expresión de la cultura del pueblo mediante fiestas populares y teatro popular. En el s. XIX el movimiento sindicalista consiguió la reducción de la jornada laboral, condición indispensable para pensar en una formación de los adultos; entonces desde los sindicatos se buscaron medios para que los trabajadores tuvieran acceso a la cultura. En el s. XX, hasta la segunda Guerra Mundial se consolidó este movimiento creándose círculos de estudios, ateneos populares, etc. Después de 1945 se produce una expansión de la cultura popular, pues en todos los países avanzados se crean multitud de asociaciones y organizaciones de cultivo y expansión de la cultura popular nacional.

Dice del Valle (1971) que la base doctrinal del movimiento de cultura popular reafirma su carácter militante, y acentúa su aspecto reivindicativo para que el derecho de cada hombre y de cada mujer sea algo más que una frase de propaganda política. A este objeto se pretenden dos cosas: que todas las personas gocen del derecho a la cultura y, por otro lado, puedan elaborar una cultura en la que se reconozcan sus propios valores.

E. Gelpi (1993) señala la contribución que la Educación Popular ha hecho al establecimiento de la democracia, porque ésta significa no sólo derecho al voto, sino también al trabajo, a la salud, a la libre expresión y a la calidad de vivienda, todo lo cual mejora con la cultura popular. Dice (p. 157) que «afortunadamente existe una cultura popular viva, contemporánea, irónica e insolente», una cultura que se expresa con grandes movimientos de cólera contra la sociedad bloqueada, contra los barrios insoportables y contra el paro. Esta cultura ayer estaba más anclada en el territorio, pero hoy es sobre todo nómada. La cultura popular opone resistencia a la «globalización cultural» que pretende imponerse al mundo; «conceder a todo el mundo el derecho a la belleza, sin imponer los criterios de belleza es, quizá, una de las condiciones para construir la democracia» (p. 161).

5.4. La Animación Sociocultural ante la cultura

Las circunstancias sociales que han hecho aparecer la ASC han sido precisamente circunstancias culturales: la economía industrial (el capitalismo empobrece a muchos), ciertos cambios culturales (ambiente demasiado materialista) y una invasión de los *media* que provoca el silencio del hombre en la era justamente de la comunicación y de la informática. En tal caso la ASC aparece en una encrucijada de caminos en que se encuentra la cultura actual. Ante una sociedad disgregada y vacilante, se siente la necesidad de una articulación más armoniosa, promoviendo una cultura creciente que establezca comunicación entre la creación cultural y el público. Esta interesante función la asume la ASC, que traduce las aspiraciones de la población a una mayor autonomía cultural de las personas y a una mayor igualdad cultural entre ellas, estableciendo un espacio cultural que las haga posibles. Quiere introducir una *cultura viva,* es decir —según indica de Castro (1987, p.21)— una cultura que sea *abierta, comunitaria, arriesgada, desinteresada, comprometida, pluralista* y promotora del llamado pensamiento *divergente*.

Tradicionalmente ha imperado la concepción *bancaria* de la educación, según la cual el educando era como una *olla* en la cual el educador va vertiendo sus *depósitos*; el educando es pasivo y se lo adapta a la sociedad existente. Es una concepción mecanicista de la educación en que el educando es manipulado en contra de sus intereses. Esta educación bancaria deshumaniza a las personas, y por esto las mismas, al ser conscientes de este proceso, reaccionan y otorgan al sujeto un papel activo no sólo en la participación en la cultura, sino también en la creación de la misma, en el seno de la propia comunidad. El pueblo es visto como agente creador de su propia cultura y desarrollando sus propios valores. Para impulsar este proceso existe cabalmente la ASC.

RESUMEN

Para definir bien la ASC en particular, conviene primero definir la Animación en general. Se entiende ésta como una acción de estimular y dinamizar algún proceso humano que, sin esta intervención, vegetaría en la pasividad. Esto se puede y conviene aplicarlo en muchos ámbitos; cuando se aplica a la realidad sociocultural de la sociedad tenemos la ASC. Pero para que ésta sea aceptable y positiva ha de tener lugar según ciertas condiciones. Cabe decir que la ASC es la acción de impeler a grupos comunitarios a que espontáneamente participen en la cultura social ambiental, a fin de hacer que ésta, y con ella los individuos, se oriente a la consecución de los verdaderos intereses de la comunidad.

Cabe distinguir campos de aplicación de la ASC, los cuales realmente son bastante numerosos, y dan lugar a otras tantas especies de ASC. Pero en todas ellas hay características comunes que las dirigen a un ideal de liberación humana y de transformación social. Esto va acorde con la *cultura popular,* un concepto en el cual se condensa el alma del pueblo y, por consiguiente, expresa aquel valor positivo que debe ser pretendido por toda acción de ASC.

BIBLIOGRAFÍA

ANDER-EGG, E. (1981): *Metodología y práctica de la Animación Sociocultural.* Madrid: Marsiega.

BESNARD, P. (1990): *L'animador sociocultural*. Alella (Barcelona): Pleniluni.

BOIX, T. y VICHÉ, M. (1990): *Animación y Gestión Cultural.* Valencia: Grup Dissabte.

CAMACHO HERRERA, A. y DÍAZ SÁNCHEZ, J. (dirs.) (1998): *Educación Popular y Desarrollo Local.* Sevilla: GISPS.

CARIDE, J. A. (coord.) (2000): *Educación social y políticas culturales.* Universidad de Santiago de Compostela.

DEPARTAMENTO DE CULTURA Y TURISMO (1989): *Intervención transformadora en una sociedad en crisis.* Vitoria: Gobierno vasco.

CASTRO, A. de (1987): *La Animación Cultural. Nuevas perspectivas.* Diputación de Valladolid.

FROUFE QUINTAS, S. y GONZÁLEZ SÁNCHEZ, M. (1995): *Para comprender la Animación Sociocultural.* Estella: EVD.

FROUFE QUINTAS, S. y SÁNCHEZ CASTAÑO, M.ª A. (1990): *Animación Sociocultural. Nuevos enfoques.* Salamanca: Amarú.

GELPI, E. (1993): «Cultura popular y democracia», en ORTEGA RUIZ, P. y SÁEZ CARRERAS, J., *Educación y democracia.* Murcia: Cajamurcia, pp. 155-61.

HERNÁNDEZ, A. (1987): *Escritos sobre Promoción Sociocultural.* Diputación de Valladolid.

HILLMANN, K.-H. (2001): *Diccionario enciclopédico de Sociología.* Barcelona: Herder.

INGBERG, H. (1979): «La formation des animateurs et des administrateurs culturels», en GORDINNE, P., et al., *La formation des animateurs.* Bruxelles: JEB points 5, pp. 127-45.

GERVILLA, Enrique (1992): *El animador. Perfil y opciones*. Madrid: CCS.

MARTÍN, M.ª T. (coord.) (2000): *Planificación y diseño de proyectos en sociocultural Sociocultural.* Madrid: Sanz y Torres.

MERINO FERNÁNDEZ, J. V. (1997): *Programas de Animación Sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación.* Madrid: Narcea.

MIGUEL BADESA, S. de (1999): «Concepto y fundamentos de la Animación Sociocultural», en MARTÍN, M.ª T. (coord.): *Génesis y sentido actual de la Animación Sociocultural.* Madrid: Sanz y Torres.

PÉREZ SERRANO, G. (1999): La investigación participativa. Implicaciones para la mejora y la transformación, en MARTÍN, M.ª T. y SARRATE, M.ª L. (coords.): *Evaluación y ámbitos emergentes en Animación Sociocultural.* Madrid: Sanz y Torres, pp. 177-206.

QUINTANA CABANAS, J. M.ª (1986): *Investigación Participativa. Educación de Adultos.* Madrid: Narcea.

— (1993): *Los ámbitos profesionales de la Animación.* Madrid: Narcea.

SÁNCHEZ ALONSO, M. (1991): *La participación. Metodología y práctica.* Madrid: Popular.

SÁNCHEZ SÁNCHEZ, A. (1987): *La Animación Socio-cultural. Fundamentos de la intervención social.* Madrid: CCS.

SANTKOVSKY, H. (1995): *Los actores de la cultura.* Barcelona: Herder.

TRILLA BERNET, J. (1997): Animación Sociocultural y educación en el tiempo libre, en PETRUS, A. (Coord.). *Pedagogía Social.* Barcelona: Ariel, pp. 131-53.

VALLE, A. DEL (1971): *Cultura popular. Exigencia imperativa de una sociedad democrática*. Madrid: Marsiega.

ACTIVIDADES

1. Consultando manuales y tratados de ASC, búsquense tres definiciones de la misma, y ordénense según su exactitud y riqueza de contenido.
2. J. Trilla (1997, p. 140) propone esta definición de ASC: «Es el conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o un sector de la misma) y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural». Coméntese si esta definición es completa, y véase a partir de ella la relación que hay entre ASC y Desarrollo Comunitario.
3. En 1988 el Ayuntamiento de Palma de Mallorca daba cuenta de una experiencia de política cultural municipal participativa. Se hizo desde «una concepción que da prioridad a las actitudes que se generan a través de las diversas interacciones, a los procesos que se ponen en marcha, a los recursos y energías que se movilizan, a los métodos activos, creativos, dinámicos y experienciales, porque todo esto pregura el tipo de sociedad que se pretende construir». Coméntese hasta qué punto este proyecto sigue la idea de una buena ASC.
4. Determine los cinco rasgos que le parecen ser más esenciales en la ASC y, a partir de ellos, componga una definición de la misma.
5. Sobre la *Educación Popular* en Bolivia F. Betuto ha escrito lo siguiente: «El principal desafío para la educación popular sigue siendo la formación del pueblo y los movimientos sociales como sujetos políticos, con capacidad de analizar su realidad, elaborar propuestas y organizarse para su transformación. Es una forma de concientización que, más allá de buscar la sobrevivencia, busca la construcción participativa de un proyecto de liberación y una nueva forma de convivencia».—A partir de este texto relaciónese la Educación Popular con la ASC.
6. En un proyecto de intervención educativa en medio abierto, de desarrollo comunitario, se dice que «en el aspecto humano se interviene con los grupos de adolescentes que tienen la calle como espacio de relación. Con estos grupos se intenta apoyar y potenciar sus iniciativas, así como ofrecerles alternativas a su tiempo libre, formación, situación laboral, etc. Con esta intervención conseguimos generar una serie de cambios, dentro de los grupos, que hacen movilizarlos a favor de sus propias iniciativas e intereses». Coméntese este proyecto desde la perspectiva de la ASC.
7. Compárense estas dos definiciones de ASC, haciendo comentarios. 1) «Es un elemento técnico que permite ayudar a los individuos a tomar conciencia de sus problemas y sus necesidades y a entrar en comunicación a fin de resolver colectivamente esos problemas» (P. Weisgerber).—2) «Es un proceso dirigido a la organización de las personas para realizar proyectos e iniciativas desde la cultura y para el desarrollo social» (F. Cembranos).

8. Coméntese esta visión de la Educación Popular: «La educación popular está en todas partes: en la comunidad, en todo el pueblo, en todas las casas, familias…, en todas las personas que no siendo expertos tienen experiencias de la vida; la educación popular vive en la gente. Y la forma que tiene el pueblo para demostrar esta necesidad de cambio, de libertad, es la palabra» (E. Luque).

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

Entre las cuatro respuestas propuestas a cada una de las siguientes cuestiones, escójase la que es válida, en cada caso.

1. De las siguientes praxis sociales, ¿cuál es la más próxima a la ASC?

   a) Educación de Adultos
   b) Investigación Participativa
   c) Trabajo Social
   d) Psicología social

2. De las siguientes características, ¿cuál es la que no es propia de la ASC?

   a) la actitud participativa
   b) el cultivo de la cultura popular
   c) la acción en grupo
   d) la promoción económica

3. De las siguientes dimensiones de la ASC, ¿cuál es la que no caracteriza a ésta?

   a) la educadora
   b) la filosófica
   c) la transformadora y participativa
   d) la económica

4. De las siguientes formas de cultura, indíquese la que interesa a la ASC.

   a) la cultura *underground*
   b) la cultura académica
   c) la cultura popular
   d) la cultura elitista

5. ¿Cuál es la ideología en la que han solido inspirarse las prácticas de ASC?

   a) el marxismo
   b) la progresista
   c) la liberal
   d) la extremista

Respuestas

Solución correcta en el ejercicio 1: b)
en el ejercicio 2: d)
en el ejercicio 3: d)
en el ejercicio 4: c)
en el ejercicio 5: b)

GLOSARIO

Asistencia social. Atención que de un modo institucional la sociedad prodiga a los casos de marginación social.

Concientización. Término que desde los años 70 se utiliza para indicar una toma de conciencia crítica ante los hechos sociales, por parte de los individuos.

Cultura. El conjunto de las ideas, creencias, sentimientos, actitudes y prácticas comunes a todo un pueblo, transmitidos a las nuevas generaciones por el proceso de socialización de éstas.

Educación Social. Praxis social profesional consistente en atender a los aspectos referentes a la socialización, la inadaptación y la marginación social desde la educación y con métodos pedagógicos.

Élite. Grupo social especialmente formado y capacitado para ejercer en la sociedad un papel orientador y técnicamente influyente.

Ideología. Conjunto de ideas que en la sociedad contribuyen a formarse una imagen de la realidad y a actuar conforme a ella.

Liberal. La ideología de derechas que establece la libertad individual y la iniciativa personal como el valor máximo de la sociedad.

Ocio. El tiempo humano libre de necesidades y obligaciones. También se llama el «tiempo libre».

Pedagogía Social. Es la ciencia pedagógica de la Educación Social. El pedagogo social profesional es un educador social de alta formación.

Praxis social. Es la intervención social realizada de acuerdo con alguna metodología concreta para algún ámbito social y proyecto específicos.

Tecnología. Procedimientos técnicos para realizar alguna actividad productiva.

Tema 3

ELEMENTOS QUE CONFIGURAN LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

M.ª Luisa Sarrate Capdevila

OBJETIVOS

- ➢ Analizar los propósitos esenciales de la Animación Sociocultural como factores básicos que orientan las realizaciones en este campo.
- ➢ Distinguir entre democratización y democracia cultural.
- ➢ Comprender los principales valores que fomenta la Animación Sociocultural.
- ➢ Identificar los fundamentos antropológicos, sociológicos y psicológicos de la Animación Sociocultural.
- ➢ Determinar las relaciones existentes entre Educación y Animación Sociocultural.

ESQUEMA

Introducción

1. Propósitos de la Animación Sociocultural.
   - 1.1. La participación: principio y finalidad esencial.
   - 1.2. La democracia cultural: eje transversal de la praxis sociocultural.
   - 1.3. El cambio y la transformación social.
2. La Animación Sociocultural y los valores.
   - 2.1. Valores que subyacen en documentos relevantes.
   - 2.2. La Animación Sociocultural: promotora de valores.
3. Fundamentos de la Animación Sociocultural.
   - 3.1. Fundamentos antropológicos.
   - 3.2. Fundamentos sociológicos.
   - 3.3. Fundamentos psicológicos.
4. Educación y Animación Sociocultural

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

Es difícil substraerse a las múltiples y diversas necesidades sociales y culturales que se están generando en nuestro tiempo, necesidades que exigen nuevas respuestas para que las conquistas logradas, propias de la sociedad postindustrial, comporten beneficios para todos y cada uno de sus miembros. En este contexto es donde adquiere sentido la Animación Sociocultural, campo en clara expansión, como se pone de manifiesto al constatar los numerosos y variados programas y experiencias que se están llevando hoy día a la práctica en dicho ámbito. En su conjunto, estas actuaciones tienen por objeto conseguir una mayor calidad de vida a través de procesos con personas y colectivos en situación de riesgo o de conflicto de inadaptación o de marginación social, sin por ello relegar otras más directamente relacionadas con lo que denomina Trillas (1997, p. 26) *el reino de la libertad* (cultura como placer, la fiesta, el ocio, etc.).

En repetidas ocasiones se ha señalado la dificultad que supone definir con precisión este campo, dada la riqueza que encierra. De hecho, prácticamente todos los autores que se han preocupado por el concepto de Animación Sociocultural han reconocido la polisemia e imprecisión que se produce con frecuencia en el uso de esta expresión. No es esto extraño dados los heterogéneos elementos que se entrecruzan en ella, entre los que figuran: derechos culturales, liberación, participación, concientización, transformación social, autorealización y promoción de valores. Ha de tenerse en cuenta que, como se ha afirmado, la Animación se distingue más por su manera de practicarse que por sus actividades específicas, pues es, especialmente, un modo de actuar, más que un contenido.

Con el objeto de facilitar una comprensión lo más amplia posible del sentido, el significado y la naturaleza de la Animación Sociocultural y dado que en el anterior tema ya se ha estudiado su concepto, el presente se dedica a analizar algunos de los elementos más significativos que la configuran, como son: los propósitos que persigue, los valores que promueve y sus principales fundamentos. Este conjunto de aspectos es sumamente importante puesto que proporcionan puntos de referencia esenciales para su práctica.

1. PROPÓSITOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Los propósitos de la Animación Sociocultural necesariamente se encuentran unidos a los términos determinados por su raíz etimológica como son los de: *vitalizar, dinamizar y estimular*. El significado evidente de acción deliberada que encierra este concepto tiene como finalidad última la mejora permanente de la calidad de vida de las personas, grupos y comunidades. Dicha mejora encierra, esencialmente, la promoción de la persona y de los colectivos, para lo cual es imprescindible estimular la iniciativa y el compromiso activo del individuo como persona y como miembro de grupo para superar las necesidades, alteraciones y problemas existentes. En síntesis, podría decirse que la Animación Sociocultural persigue de forma intencional y por medio de la participación, dinamizar y vitalizar las potencialidades de los individuos y de los grupos, a fin de que logren la creación de su propia cultura y la construcción crítica de su realidad.

Dentro de la amplia meta señalada, son numerosas las finalidades atribuidas a este campo; entre las más citadas se encuentran: fomentar la actitud democrática y la participación, facilitar la adhesión a objetivos libremente elaborados, de acuerdo con las aspiraciones y necesidades de cada miembro y grupo social, impulsar el asociacionismo y el fortalecimiento del tejido social, promover la innovación y la creación cultural, desarrollar la conciencia cívica y el sentido crítico, propiciar la integración, el cambio social y el vivir en relación con otras personas, en la aceptación y el respeto a cada uno. Siendo todas ellas importantes, a nuestro entender, los propósitos de la Animación Sociocultural para conseguir la mejora permanente de la calidad de vida son, especialmente:

- ➢ *La participación*
- ➢ *La democracia cultural*
- ➢ *El cambio y la transformación social*

Todas estas finalidades mantienen estrechas vinculaciones aunque, por razones didácticas se analice por separado el significado que a cada una de ellas se le otorga en el marco de la Animación Sociocultural.

1.1. La participación: principio y finalidad esencial

La participación, la promoción de una actitud participativa de las personas y grupos resulta consubstancial al concepto de Animación Sociocultural y constituye el núcleo básico e imprescindible del significado y de la propia naturaleza de la misma. En palabras de Quintana (1993, p. 17), la participación es un fin y un medio, puesto que *se hace Animación para enseñar a la gente a participar y se la hace participar porque de otro modo no se la animaría*. Teniendo en cuenta la importancia de este factor, se dedica el tema siguiente a un estudio más detallado del mismo.

Ciertamente, la Animación Sociocultural alcanza su pleno sentido cuando los propios sujetos o grupos toman parte activa en la acción a desarrollar, convirtiéndose en los principales protagonistas y agentes de la misma. Por ello, el diseño de toda práctica a realizar en este campo debe hacerse bajo la premisa, no sólo de facilitar la participación, sino de promocionarla y hacerla efectiva estableciendo de antemano, entre todos los implicados, las estrategias pertinentes para llevarla a la práctica. En este sentido, lo esencial es entender que esta finalidad central consiste, como anota Trilla (1997, p.23), en fomentar en los individuos y en la comunidad una actitud abierta y decidida para involucrase en las dinámicas y procesos sociales y culturales que les afecten y también para responsabilizarse en la medida que les corresponda.

Entre las características que adquiere la participación en el contexto de la Animación Sociocultural se encuentran las siguientes:

- *Activa y comprometida*. Etimológicamente participar es tomar parte de o en algo, compartir algo entre dos o más personas, por ello cabe decir que postula el concurso, la acción y la adhesión de las sujetos y grupos a los propios procesos de desarrollo sociocultural. Se trata de contribuir a los mismos desde posturas críticas al tiempo que constructivas y responsables orientadas a la mejora.
- *Auténtica y significativa*. Los procesos de participación deben encaminarse a buscar soluciones a necesidades reales, a situaciones cercanas que preocupan especialmente a los sujetos y colectivos. Consisten, especialmente, en promover la colaboración para resolver cuestiones sentidas como verdaderamente prioritarias para propiciar el cambio.
- *Procesual y no ocasional*. No puede quedar limitada ni reducida a momentos puntuales, sino que ha de implementar las distintas etapas que conforman los programas y proyectos de actuación. Por tanto, se debe ejercer de forma permanente, día a día, no con carácter puntual.
- *Realista y factible*. Se ha de concretar en propuestas de acción, en decisiones que se puedan conseguir, que sean viables, realizables para que no se convierta en una mera coartada para personas o colectivos con dificultades para asumir auténticos compromisos.
- *Facilitadora del enriquecimiento personal y del de la comunidad*. La relación interpersonal en el marco grupal que conlleva la participación, supone la práctica del principio de solidaridad y el compromiso igualitario con las tareas colectivas, aspectos que propician el logro de mayores cuotas de desarrollo personal y el avanzar hacia el progreso de la comunidad.

En los distintos rasgos expuestos anteriormente subyace esa importante diferencia entre *formar parte* de distintas agrupaciones humanas *y tomar parte* en la actividad, presupuesto este último en que consiste esencialmente la participación, como capacidad de actuar junto con otros, que implica donación, compromiso, cooperación y responsabilidad.

1.2. La democracia cultural, eje transversal de la praxis sociocultural

Resulta complejo establecer objetivamente el grado en que prevalece el factor cultural o el social en las diversas alteraciones y desajustes que se registran en nuestra sociedad pues en ellos ambos aspectos se entrelazan y correlacionan. De acuerdo con Armengol (1988), la acción cultural es decisiva como elemento para el encuentro personal con la propia identidad cultural y también como estímulo a la creación y a la creatividad, tanto de los individuos como de los colectivos sociales. La Animación pretende facilitar los medios para que el desarrollo cultural sea íntegro e integrador, creativo y transformador, desarrollo que debe asumir la realidad multicultural y multiétnica vigente, ya que la promoción social va unida a la promoción cultural.

Democratización cultural y democracia cultural son dos referentes claves y comunes en el discurso sobre Animación Sociocultural a los que se ha aludido en anteriores temas. La relevancia de los mismos aconsejan profundizar en su significado. Las principales diferencias entre ellos quedan definidas como sigue (Ander-Egg, 2000).

Democratización cultural	Democracia cultural
– Pretende difundir los beneficios de la cultura entre la población, mediante una difusión cultural desde instituciones culturales.	– Pretende asegurar a los individuos, grupos o pueblos los instrumentos para que, con libertad, responsabilidad y autonomía puedan desarrollar su vida cultural.
– Su práctica consiste en proporcionar conocimientos culturales y hacer participar de los beneficios de la elite cultural y de lo que ésta produce.	– Su práctica consiste en promover procesos de participación y de vida asociativa, en la realización de las actividades culturales.
– Procura cerrar el foso cultural producido por la desigualdad en la posesión y acceso a los bienes culturales y corregir los desajustes funcionales que dentro del sistema social producen estas desigualdades.	– Procura que cada uno pueda conducir su vida y su cultura, con el fin de desarrollar el conjunto de sus potencialidades con especial respeto a la propia identidad cultural y de aquéllos que no la comparten.
– El rol institucional es el de hacer circular todo tipo de discurso cultural de la manera más eficaz posible.	– El rol institucional es el de generar procesos de participación cultural de la manera más amplia posible.
– El animador es un *mediador* entre el arte y el pueblo: su función es la de trasvasar bienes culturales.	– El animador es un *catalizador* que ayuda a desencadenar un proceso de dinamización cultural.
– El objetivo es: cultura para todos, *que la cultura esté al alcance de todos.*	– El objetivo es: cultura para todos, *que cada cual viva y realice su cultura.*
– El sujeto del proceso es receptor/ espectador/consumidor.	– El sujeto del proceso es participante/actor/ productor.

Como se comprueba en el cuadro anterior, cada una de las expresiones analizadas se sustenta en enfoques claramente diferentes de los vectores en los que se concreta el desarrollo cultural. La democratización cultural, que implica la extensión cultural planificada desde arriba, se basa en dos supuestos: la cultura de elite es la que prioritariamente merece difundirse y, para que se produzca el desarrollo cultural, es suficiente que haya un encuentro entre la obra y el público. Pretende, especialmente la difusión cultural y el acceso a la cultura de todos. Por el contrario, la democracia cultural es la posibilidad de que cada cual viva y realice la cultura, mediante la actividad personal, la innovación y la participación. Conlleva la creación de la cultura desde abajo, en la que participan todos los miembros de la comunidad.

A pesar de las diferencias que presentan ambos conceptos deben considerarse como objetivos estratégicos complementarios, pues la conservación y extensión de la cultura patrimonial no tiene por qué oponerse necesariamente al cultivo y potenciación de estrategias tendentes a la realización cultural, incluso puede facilitar el inicio de la mismas y, de hecho, ambas deben integrarse en las políticas culturales.

Desde la democratización cultural, la Animación podría considerarse como una mediación entre el arte y el pueblo, como un instrumento útil de divulgación para que la gente se aproveche del acerbo cultural común de la humanidad o pueda ponerse a su alcance. Por otro lado, cuando la Animación Sociocultural se entiende en su sentido más amplio, ésta tiene por objetivo principal el lograr que la gente participe y cree su propia cultural, por lo que la democracia cultural constituye, en este caso, un concepto consustancial a la misma, al tiempo que el eje transversal fundamental de obligada presencia en su práctica.

1.3. El cambio y la transformación social

Cambiar con profundidad el modelo social para conseguir la promoción de las personas y grupos y la solución de sus problemas, es otro de los objetivos principales de la Animación Sociocultural. Ésta no se realiza por mero activismo, sino que se orienta a la desaparición de las condiciones sociales que generan dichos problemas. Se trata de avanzar hacia un mundo en que el pueblo tengan más cauces de participación en todos los ámbitos de decisión. Dicho cambio, de índole intencional, pretende que las personas y comunidades no se conformen con su realidad, sino que, tomando conciencia de la misma y desarrollando su sentido crítico y creativo, modifiquen todo aquello que sea mejorable. Conlleva, además, el fomento de iniciativas, el compromiso activo del individuo como persona y colectivamente con los sectores más desfavorecidos de la comunidad y la promoción de la sociedad civil.

Como factor dinamizador del desarrollo y del cambio que desempeña la Animación Sociocultural, el fin último de la misma viene determinado por el

sentido y la dirección que se le otorgue al cambio. Cabría cuestionarse, por tanto: ¿cambio para qué? y ¿hacia donde? En este sentido, el dilema se centra en cambiar para la transformación o, por el contrario, en cambiar para la adaptación y la conformidad. Ya resulta tópico, aunque no por ello menos cierto, que un rasgo esencial de nuestra época reside en el cambio continuo y acelerado que afecta a todos los sectores de la vida humana, a todas las personas y comunidades. Pero este cambio no puede quedarse en una mera adaptación, sino que, con la ayuda de la Animación Sociocultural, debe orientarse hacia una transformación activa de la sociedad. Ahora bien, para lograr que haya acción transformadora es imprescindible:

- Realizar un análisis crítico de la realidad para que, como consecuencia del mismo, se produzca un compromiso con acciones transformadoras del propio entorno orientadas a la promoción y participación social.
- Otorgar el protagonismo a los grupos, colectivos y comunidades para todo lo que suponga mediación y articulación entre individuos y sociedad.
- Centrar los programas y proyectos en torno a los ejes de participación y vertebración.
- Promover la participación real de los sujetos en las acciones, en los procesos y en la dirección de los mismos, con lo que se conseguirán proyectos auténticamente transformadores.

Sólo teniendo en cuenta las observaciones anteriores se puede unir el desarrollo de una conciencia crítica con el estímulo a una participación diaria y permanente que hagan posible una nueva realidad social. En este sentido, la Animación Sociocultural se concibe como una actuación crítica, libre y transformadora de la sociedad.

2. LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y LOS VALORES

La Animación Sociocultural se sustenta en una ideología básicamente humanista, al defender que toda persona, aunque sujeta a diferentes tipos de influencia, tiene capacidad de decisión y de autonomía. Además, se basa en la convicción de que más allá de la pluralidad cultural existen otros valores que hay que fomentar para alcanzar los fines que persigue. Dado que los valores ejercen importantes influencias en la conducta individual y colectiva y que actúan como principios-guía a la hora de diseñar y llevar a cabo actuaciones en el ámbito de la Animación, se pueden considerar como fundamento de la misma.

Dentro del marco citado, tras un breve examen del concepto de valor, se estudian algunos documentos que creemos de especial interés para la Anima-

ción Sociocultural y se analizan los valores más significativos que fomenta.

El término valor, en sentido general, significa, como indica Marín Ibáñez (1997, p. 567), todo cuanto tiene una dignidad humana intrínseca y despierta nuestra estimación. Se caracteriza por dos propiedades: es bipolar, es decir, para todo valor existe el contravalor correspondiente (salud, enfermedad; riqueza, pobreza) y es jerárquico, esto es, unos valen más que otros en caso de conflicto o elección (la seguridad vale más que la comodidad, la vida más que el dinero). Existen muy diversos tipos de valores que podemos intentar recoger a partir de la clasificación efectuada por el citado autor, que distingue las siguientes dimensiones: corporal fisiológica (valores vitales), relación mundo (útiles), espiritual (estéticos, intelectuales, sociales y morales) y transcendente (sentido del mundo y de la vida).

2.1. Valores que subyacen en documentos relevantes

Consideramos tres documentos que se estiman básicos y que configuran los valores superiores en las sociedades actuales:

- *La Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948*
- *La Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea de 2000*
- *La Constitución Española de 1978.*

Los tres documentos se refieren a valores fundamentales que desarrollan de manera muy similar. Se aceptan en sus marcos de referencia (mundial, europeo y español, respectivamente) y guían las normativas y acciones políticas, jurídicas y sociales de los Estados. En la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, se pueden diferenciar, según Medina (2000, pp. 35-40), dos tipos principales de valores:

a) Constitutivos de una vida digna, como: *la dignidad humana* (derecho a la vida, a la libertad, a la igualdad y a la diferencia personal); *la libertad* (el juicio crítico, la autonomía y el respeto a los derechos ajenos); *la autonomía y la responsabilidad personal* (implican participación activa y libre, prestando interés a todo aquello que es valioso), *la educación* y *la igualdad y diferencia personal* ante los derechos junto a las diferencias culturales o de la propia individualidad.

b) Valores que conforman la sociedad democrática, entre estos valores destacamos: *la paz, la solidaridad* (espíritu de colaboración, sacrificio, generosidad y desprendimiento), *la tolerancia* (disponibilidad para sumarse a ideas ajenas, apertura y receptividad) *la justicia* y *el coraje cívico* como fortaleza de ánimo en las convicciones propias y coherencia entre los pensamientos y los hechos.

La *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea* fue firmada y proclamada por los Presidentes del Parlamento Europeo, del Consejo y de la Comisión el 7 de diciembre de 2000. Este texto parte de un esquema semejante al anterior en la clasificación de valores, aunque ordena los derechos de los ciudadanos europeos en *civiles, políticos, económicos y sociales*, agrupándolos en seis grandes capítulos:

- *Dignidad,* incluyendo el derecho a la vida (prohibición de la pena de muerte), a la integridad de la persona, la prohibición de la tortura y los tratos inhumanos, etc.
- *Libertades*, con valores como el respeto a la vida privada y familiar, a la libertad de pensamiento, conciencia y religión, de expresión y de información, de reunión y de asociación, a la educación, de las artes y de las ciencias, de asilo, etc.
- *Igualdad ante la ley y ausencia de discriminación* ante la diversidad cultural, religiosa y lingüística, entre hombres y mujeres, derechos del menor, de las personas mayores y de los discapacitados.
- *Solidaridad,* con valores socio-laborales de los trabajadores, sobre condiciones de trabajo justas, de protección del trabajo infantil, de los jóvenes y de las mujeres, de protección de la salud, del medio ambiente y de los consumidores, entre otros.
- *Ciudadanía,* que incluye los derechos a ser elector y elegible, a una administración adecuada, de circulación y residencia.
- *Justicia*, con el derecho a la tutela judicial efectiva e imparcial, a la presunción de inocencia, a la proporcionalidad de delitos y penas.

La Constitución Española de 1978 también proclama determinados valores, unas veces de forma directa y otras subyaciendo en los derechos establecidos. En términos generales, son bastante similares a los expresados en los documentos anteriores. Entre los mismos, podemos destacar los siguientes:

- *La libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político,* como valores superiores de un Estado social y democrático de derecho.
- *La dignidad de la persona*, los derechos inherentes a la misma, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás como fundamento de la paz social.
- *La igualdad de todos y el rechazo total a cualquier tipo de discriminación.*
- *La participación* en la vida política, económica, cultural y social.

En el siguiente cuadro se ofrece una síntesis global de los principales valores contenidos en los distintos documentos estudiados:

Fuente	Ámbito	Valores
Declaración Universal de los Derechos Humanos	ONU 1949	Dignidad humana, libertad, igualdad, derecho a la diferencia, la paz, la solidaridad y la tolerancia,
Carta de los Derechos Fundamentales de la UE	UE 2000	Dignidad, libertad, igualdad, solidaridad, ciudadaciudadanía y justicia
Constitución Española	1978	Dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, plurapluralismo político, democracia y participación.

2.2. La Animación Sociocultural: promotora de valores

La transmisión y el desarrollo de valores no son tareas ajenas a la Animación Sociocultural. Por el contrario, uno de los rasgos propios de la misma es su condición de promotora de valores (Barrado, 1982), pues ha de definir claramente el concepto de cultura y de proyecto social en que se enmarcan sus acciones. Debe abordar la labor de incorporar los valores culturales del pueblo a la cultura universal, al nuevo humanismo, como alternativa a la cultura tradicional. Dada la manifiesta vinculación que ostenta la Animación Sociocultural con la defensa y ejercicio pleno de los derechos humanos, entre los valores que impulsa, sin duda se encuentran los comentados en el anterior apartado. Del conjunto de los mismos, así como de otros propuestos por distintos autores (entre ellos, Pérez Serrano, 1994), nos parecen particularmente relevantes los siguientes:

- *El pluralismo*: implica la sana tolerancia de multiplicidad de opiniones. Propugna que en la sociedad coexistan sin subordinarse unos a otros, distintos grupos sociales (pluralismo social), distintas culturas (interculturalismo), distintas fuerzas políticas (pluralismo político), distintas convicciones (pluralismo ideológico), al tiempo que reciban el mismo reconocimiento y consideración. La condición y consecuencia del pluralismo es la libertad pues, aunque no se identifiquen ambos se hacen, en cierta manera, inseparables.
- *La concientización*. Es el fundamento de la Educación Popular. Se sustenta en el presupuesto de que no se trata sólo de un conocimiento crítico de la realidad, sino de la construcción colectiva de las ideas base que le dan sentido, tanto a la crítica del orden social vigente como a la disposición del pueblo para transformarlo. Nadie educa a nadie, diría Freire, y nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión y el mundo es el mediador, esto es, los hombres se educan entre sí transformando el mundo.
- *La democracia*. La Animación Sociocultural fomenta sobre todo la democracia, pues considera que un individuo no encuentra su verdade-

ra talla humana hasta que no se implica directamente en las funciones y tareas de la comunidad a la que pertenece. Estimula, igualmente, la participación y, en la medida que esto constituye un objetivo político, no puede ser apolítica, sin embargo, lo es en el sentido de que no se encuentra ligada a ningún programa político. La Animación trabaja por conseguir una sociedad verdaderamente democrática.

- *Fe en la persona y en el grupo*. Conlleva asumir que todo sujeto es capaz de crear y desarrollar su propia personalidad. No podrían producirse procesos de Animación sin confiar en el ser humano y, por extensión, en el grupo, ya que la relación dialogal nos enriquece y potencia como personas. La Animación Sociocultural parte de la base de que todos pueden iniciar un proceso de cambio que les haga más conscientes de la realidad en la que viven y de lo que quieren para el futuro.

- *Las relaciones humanas*. Se intenta promover un nuevo clima de opinión pública y una mejor calidad de vida. Se aspira a que se reconozca el derecho de cualquier persona a cuestionar las decisiones de las autoridades políticas, sociales, científicas, etc. sin que ello produzca conflictos y confrontaciones por falta de dialogo y de las estructuras apropiadas para ello.

- *La colaboración*. Desde la perspectiva del campo que nos ocupa tanto los individuos como los grupos han de contribuir al desarrollo de las demás personas y colectivos en la construcción de su propia cultura dentro del marco de la sociedad global, en la que el asociacionismo y el voluntariado desempeñan funciones sobresalientes.

Todos los anteriores valores deben interpretarse desde una perspectiva amplia, pues encierran y presentan claras vinculaciones con muchos otros, cuya enumeración sería interminable. De todas formas, hay que resaltar dos valores que, en cierta medida, sintetizan la mayoría de ellos. Nos referimos a aquéllos relacionados con el respeto y desarrollo de la dignidad humana y los que ayudan a aprender a vivir juntos, a vivir con los demás, uno de los pilares sobre los que la UNESCO (Delors, 1997) apoya la educación del futuro para conseguir, entre todos, una sociedad más humana y solidaria.

3. FUNDAMENTOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

La numerosa literatura ya existente sobre Animación Sociocultural ha permitido avanzar en la identificación de sus elementos básicos, demostrando ser útil para promover su discusión teórica y su puesta en práctica. La integración de las distintas facetas de este amplio concepto requiere adoptar un planteamiento multidisciplinar que fundamente su base teórica con el concurso de ciencias como la antropología, la psicología y la sociología.

3.1. Fundamentos antropológicos

Atendiendo a su sentido etimológico, el término antropología parece claro: el estudio del hombre en su compleja realidad tanto biológica, como histórica, cultural y social, esto es, en su totalidad. Entre las distintas ramas de la misma, nos interesan especialmente la antropología cultural y social y la pedagógica. La primera se ocupa del análisis y descripción de las culturas y de las sociedades, la segunda de la persona como un ser-en-formación, pues ambas dimensiones están presentes en la Animación Sociocultural. Dentro de esta perspectiva antropológica se han de subrayar sus aportaciones sobre la singularidad del individuo, su socialización cultural y sus posibilidades perfectivas como ser susceptible de mejora y como ser inacabado que necesariamente tiene que hacerse.

La diferencia fundamental que proporciona *la singularidad del ser humano* radica en la estructura de su comportamiento, puesto que rompe la relación directa entre estímulos y respuestas, propia de los animales, mediante la reflexión y la selección entre diversas alternativas y variables en las respuestas. El ser humano recibe impulsos internos o externos, los interpreta y los ordena conforme a sus deseos, respondiendo con arreglo a sus principios éticos o, simplemente, a su voluntad.

La persona es un ser susceptible de formación como ente inacabado, situado entre su dotación genética y su ubicación social. Se ha señalado que es un animal no determinado, al que se ha de considerar como un ser en construcción entre la naturaleza y la cultura. De hecho, la socialización desde la antropología se entiende como adquisición de los patrones de cultura presentes en el medio, denominándose *aculturación* a los cambios que experimenta una cultura por el dominio de otra.

Volviendo a la idea del *ser humano como realidad inacabada***,** sin duda que la educación y la Animación Sociocultural contribuyen decisivamente a que ese hombre se vaya haciendo en el ser consigo mismo y con los otros, lo que conduce al concepto de *educabilidad*. Esta noción se refiere a la capacidad humana para adquirir nuevas actitudes, destrezas y conocimientos, para modificar el medio en función de intereses vitales o de necesidades culturales y para desarrollarse en distintos contextos, punto básico de toda acción pedagógica y sociocultural.

La función de la Animación Sociocultural en las cuestiones planteadas, en tanto ámbito en el que la persona es el centro de todo desarrollo, reside en propiciar la reflexión del hombre sobre sí mismo, su apertura al mundo y que descubra el significado de su vida.

3.2. Fundamentos sociológicos

Los fundamentos sociológicos de la Animación Sociocultural son objeto de consideración y estudio desde el momento en que gracias a ésta el indivi-

duo se compromete en actividades encaminadas al bien de la sociedad, cuyos principales rasgos son la evolución tecnológica, el incremento del tiempo de ocio, la voluntad de democratización y la necesidad de cultura.

Una cuestión sobresaliente con la que está directamente relacionado el ámbito que nos ocupa es el fenómeno de la socialización. Por socialización se entiende el proceso de interacción entre la sociedad y el individuo, por el que se internalizan las pautas, costumbres y valores compartidos por la mayoría de los miembros de la comunidad. Por medio de la socialización se integra la persona en el grupo, se adapta a las instituciones, convive con los demás y recibe la influencia cultural, de modo que se vigoriza el desarrollo de su personalidad.

La socialización se caracteriza por ser una capacidad de relación con los otros, de inserción social en cuanto introduce al individuo en el grupo y le convierte en uno de sus miembros, de convivencia con los demás sin la cual la persona se empobrecería y, al tiempo, constituye un aprendizaje mediante el que se realizan y desarrollan las posibilidades humanas de asimilar la conducta aceptada por el grupo. De acuerdo con lo expuesto, la Animación Sociocultural contribuye a la socialización y a la transmisión de los modelos culturales propios de un pueblo e intenta potenciar la asimilación e internalización cultural con el fin de que la persona sea capaz, no sólo de asimilar los peculiares valores culturales de su pueblo, sino de potenciarlos y de crear otros nuevos.

En cuanto al cambio social, es indudable que en el mismo desempeñan un papel crucial las acciones socioculturales, al impulsar los procesos de dinamización de las personas hacia la participación en todos los sectores sociales y políticos, de reflexión sobre las experiencias vividas, de identificación de valores y en la construcción de una organización personal al objeto de propiciar un desarrollo autónomo.

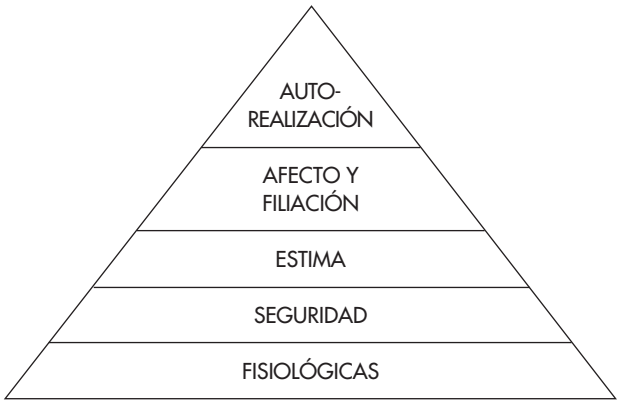
En otro orden de cuestiones, ha de hacerse mención al fenómeno social del tiempo libre y el ocio como contexto privilegiado de la Animación en la medida en que se ponen en juego actitudes y valores diferentes de los que presiden el entorno laboral, introduciendo una dinámica nueva de las relaciones en el conjunto de la vida social.

3.3. Fundamentos psicológicos

Los componentes psicológicos de la Animación Sociocultural se relacionan con la *necesidad humana de aprender* y con *la comunicación interpersonal*. La primera cuestión se concibe como un medio primordial para irse superando constantemente en el campo social, económico, de desarrollo personal o profesional, de conocimiento del mundo, etc.. La mayoría de las teorías sobre la motivación contemplan el concepto de necesidad, dada la especial inciden-

cia de éstas en las primeras. La motivación viene a ser la fuerza que empuja a la persona a comportarse de una forma determinada. En el aprendizaje, la motivación se compone de factores de contenido, novedad, asequibilidad, responde a aspectos como ser aceptado, deseo de sobresalir y se encuentra relacionada, por lo general, con la satisfacción de carencias personales.

Se entiende por necesidad «la discrepancia existente entre la situación real y la deseada, susceptible de ser eliminada o reducida por medio de la aplicación de intervenciones apropiadas». Entre los modelos de sistematización de las necesidades, probablemente el más aceptado sea el de Maslow (1991), que establece la siguiente estructura piramidal de las mismas:



Esta distribución significa que al individuo le afectan, en primer lugar, las necesidades básicas como las fisiológicas y, a medida que las consigue, aparecen las de niveles más elevados. Dado que las carencias predisponen o impulsan a determinados aprendizajes, la tarea esencial del animador sociocultural, en este caso, será ayudar a su diagnóstico, para planificar los procesos adecuados.

La comunicación interpersonal es un proceso que implica relaciones dinámicas, cambiantes y elementos que interaccionan e influyen unos en otros. Es una de las necesidades más fuertes sentida por las personas. Todo individuo necesita vitalmente emitir, transmitir y recibir ideas, sentimientos, emociones... En este término, que comprende tanto la comunicación verbal como no verbal, está incluida la idea de transmitir y también de reciprocidad, pues abarca la capacidad de ponerse en relación y de interactuar unos con otros. Sin ella sería imposible la vida en grupo y los individuos permanecerían aislados. Evidentemente, las formas de comunicación hoy día han cambiado sensiblemente con el gran desarrollo alcanzado por las técnicas de información y comunicación.

El descubrimiento de las necesidades comunicativas de un colectivo determinado, la reflexión sobre las formas específicas que adopta y el consi-

guiente análisis de las mismas es un elemento sustancial en todo proceso de la animación de grupos.

4. EDUCACIÓN Y ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Asumir que los procesos educativos se encuentran íntimamente vinculados a los procesos culturales y sociales supone concebir la educación en un sentido *abierto, global y permanente*, como una acción, no sólo encaminada al desarrollo y promoción personal, sino también a la transformación cultural y social. Desde este enfoque adquiere sentido plantearse las posibles conexiones entre los dos términos enunciados.

Numerosos autores han analizado las relaciones existentes entre educación y Animación Sociocultural y es difícil encontrar uno solo que no haga referencia al carácter educativo que presenta la misma. Así se expresa Merino (1997), que considera a los programas de Animación como un factor de desarrollo de la tarea educativa dentro de un concepto dinámico, comprometido e integral de educación. Similar criterio sostiene Úcar (1992), para quien la Animación Sociocultural es una práctica educativa global, esto es, afecta a todas las facetas de la persona y a las del grupo social, por lo que su adscripción al ámbito de la educación es evidente. Por su parte, Quintana (1993) anota que sin ser educación, en el sentido técnico y propio de la palabra, también educa, contribuye a la educación; es, pues, una instancia educativa, lo que justifica el interés por este campo por parte de la Pedagogía Social. El citado autor, dado que los animadores proyectan la perspectiva de una sociedad educativa, sitúa a la Animación Sociocultural dentro del marco de la Educación Permanente y la relaciona con determinadas formas no instructivas de la Educación de Adultos. En suma, podemos indicar que la Animación Sociocultural es educativa en cuanto aspira a un determinado modelo de sociedad y pone los medios para caminar hacia su transformación estructural mediante el perfeccionamiento de las personas y el cambio de sus mentalidades, valores y actitudes en función de un determinado modelo del hombre.

Cabe apuntar que educación y Animación son dos nociones no totalmente equiparables, al tener extensiones semánticas desiguales. Sin menoscabo para ninguno de los dos conceptos, es justo reconocer que el de educación hace referencia a un universo mucho más amplio, diverso y heterogéneo. No obstante, su idiosincrasia educativa, según Trilla (1993), se pone de relieve, entre otras, por las siguientes razones:

- *Sus raíces y tradición.* El origen de la Animación Sociocultural se sitúa claramente en la Educación Popular y en la Educación de Adultos.
- *El concepto extensivo de educación*. El proceso educativo es un proceso abierto en el que el ser humano se realiza en el seno de estructuras sociales, culturales y económicas.

- *Coincidencia de finalidades*. La mayor parte de los fines que persigue la Animación Sociocultural son educativos u ostentan un marcado acento educativo.
- *Amplitud de los procesos educativos*. Hoy día se ha impuesto el concepto de educación permanente que amplia de forma manifiesta el universo educativo.
- *Su vertiente como práctica educativa*. Este supuesto es verdadero cuando un proyecto de Animación genera cambios de actitudes, asimilación de valores, incorporación de hábitos y aprendizajes encaminados a la perfección de la persona. Si estos propósitos no figuran en la intervención socioeducativa programada, no podrá considerarse educativa, aunque es difícil encontrar proyectos serios que no incluyan alguno de estos objetivos.

La Animación Sociocultural, por su carácter intencional, consciente y al perseguir unas metas muy claras de promoción humana y social, se enmarca en la modalidad de la educación no formal. Esto supone que sus manifestaciones prácticas deben estar sistemáticamente organizadas, partir de unos fines y plantear unos objetivos definidos, articular actividades y recursos, fijar medios, plazos y sistemas de evaluación para poder detectar posibles logros y deficiencias, a fin de tomar las decisiones oportunas de mejora. No debe considerarse, por lo tanto, como una variante de la asistencia social, ni centrarse en la proliferación de actividades, cayendo en un activismo con escaso sentido, pues éstas se consideran medios y no fines en sí mismas.

RESUMEN

Con el fin de establecer el concepto y la naturaleza de la Animación Sociocultural, en este tema se aborda el estudio de distintos elementos que la conforman. En este sentido, dentro de la amplia meta de mejorar la calidad de vida, se consideran propósitos esenciales de este ámbito *la participación, la democracia cultural y el cambio y transformación social*.

Se ha subrayado en distintas ocasiones la vertiente de la Animación Sociocultural como promotora de valores, valores entre los que se encuentran el *pluralismo, la concientización, la democracia y la fe en la persona y en el grupo*.

De acuerdo con el planteamiento multidisciplinar que requiere la Animación conviene examinar sus fundamentos antropológicos, en cuanto resaltan la condición del ser humano como ser inacabado y susceptible de mejora contante, así como los sociales que inciden en los procesos de socialización y de cambio social. La motivación y la comunicación, por otra parte, son variables de imprescindible estudio desde el enfoque psicológico. Por último cabe señalar que Educación y Animación sin llegar a ser nociones totalmente equiparables, sí presentan claras relaciones, dado el carácter educativo de esta última.

BIBLIOGRAFÍA

ALMENAR IBARRA, N. (1999): *Los valores de los jóvenes*. Madrid: Sanz y Torres.

ANDER-EGG, E. (2000): *Metodología y práctica de la Animación Sociocultural* (decimoquinta edición): Madrid: CCS.

ARMENGOL I SICARES, C. (1988): Hacia un proyecto de animación sociocultural. En *Documentación Social, Revista de Estudios Sociales y de Sociología aplicada*, Animación Sociocultural, Modelos de intervención, número monográfico, n.° 70, enero marzo 1988, pp. 33-51. Madrid: Cáritas.

BARRADO, J. M. (1982): «La animación sociocultural, un esfuerzo de aclaración». En *Documentación Social, Revista de Estudios Sociales y de Sociología aplicada,* n.° 49*,* pp. 33-51. Madrid: Cáritas.

CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA de 1978. Boletín Oficial del Estado del 29 de diciembre de 1978.

DELORS, J. (coord.) (1997): *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/Ediciones UNESCO.

FROUFE QUINTAS, S. y GONZÁLEZ CASTAÑO, M.ª A. (1995): *La Animación Sociocultural***.** Estella: EVD.

GÓMEZ PÉREZ, C. (1988): «La animación sociocultural». En *Documentación Social, Revista de Estudios Sociales y de Sociología aplicada*, Animación Sociocultural, Modelos de intervención, número monográfico, enero marzo 1988, pp. 11-32. Madrid: Cáritas.

HERNANDO SANZ, M.ª A. (1997): *Estrategias para educar en valores. Propuesta de actuación con adolescentes*. Madrid: CCS.

MARÍN IBÁÑEZ, R. (1993): *Los valores, un desafío permanente.* Madrid: Cincel/Ediciones Pedagógicas.

— (1997): Voz valor. En *Diccionario Filosofía de la Educación, hoy*, pp. 567-569. Madrid: Dykinson.

MARTÍN GONZÁLEZ, M.ª T. y PÉREZ SERRANO, G. (1997): *Animación Sociocultural II: la praxis* (5ª reimpresión): Madrid: UNED.

MASLOW, A. H. (1991): *Motivación y Personalidad*. Madrid: Díaz de Santos.

MEDINA RUBIO, R. (2000): «El respecto a los derechos humanos y la educación en los valores de una ciudadanía universal». En E. LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS y M. RUIZ CORBELLA (coords.), *Derechos Humanos y Educación,* pp. 29-46. Madrid: UNED.

MERINO FERNÁNDEZ, J. V. (1997): *Programas de animación sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación*. Madrid: Narcea.

PÉREZ SERRANO, G. (1994): «La Animación Sociocultural». En F. Sanz Fernández (dir.), *La Formación en Educación de Personas Adultas*, Tomo I, pp. 579-628. Madrid: UNED.

PÉREZ SERRANO, G. y MARTÍN GONZÁLEZ, M.ª T. (1998): *Animación Sociocultural I ¿Qué es la Animación Sociocultural? Fundamentos y problemas* (4.ª reimpresión): Madrid: UNED.

QUINTANA CABANAS, J. M.ª (1993): *Los ámbitos profesionales de la Animación*. Madrid: Narcea.

SARRAMONA, J. (1998): «La animación sociocultural». En J. SARRAMONA, G. VÁZQUEZ y A. J. COLOM, *Educación no formal*, pp. 151-163. Barcelona: Ariel.

SARRATE CAPDEVILA, M.ª L. (1998): «Aportaciones del "problem solving" a la animación sociocultural». En E. LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS (coord.), *La metodología del «problem solving». Fundamentos y técnicas*, pp. 197-212. Madrid: UNED.

— (2000): «El derecho a aprender a lo largo de toda la vida». En E. LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS y M. RUIZ CORBELLA (coords.), *Derechos Humanos y Educación,* pp. 199-218. Madrid: UNED.

TRILLA BERNET, J. (1993): *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Anthropos-Universidad Pedagógica Nacional.

TRILLA BERNET, J. (coord.) (1997): *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel.

ÚCAR MARTÍNEZ, X. (1992): *La Animación sociocultural*. Barcelona: CEAC.

— (1994): «El estatuto epistemológico de la Animación Sociocultural». *Revista de Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 6*, pp. 161-183.

UNIÓN EUROPEA (2001): *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

ACTIVIDADES

1. Realice un esquema que recoja los rasgos básicos que ha de reunir la *participación* en las actuaciones de Animación Sociocultural.
2. Recoja información sobre las actividades culturales que se realizan en algún centro o institución próximo a su domicilio y, de acuerdo con sus características, indique las que promueven la democratización o la democracia cultural.
3. Tras la lectura detenida de los documentos citados en el punto 2.1. de este tema, elabore un cuadro comparativo que refleje los valores principales que sostienen cada uno de ellos.
4. De acuerdo con los resultados obtenidos en la actividad anterior, indique los artículos que a su juicio inciden más directamente en los valores que fomenta la Animación Sociocultural.
5. Realice un cuadro sinóptico que refleje los fundamentos antropológicos, sociológicos y psicológicos de la Animación Sociocultural.
6. Enumere las principales razones que ponen de manifiesto las relaciones existentes entre Educación y Animación Sociocultural.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

En cada pregunta, señale cuál de las opciones propuestas es la correcta.

1. Los propósitos de la Animación Sociocultural para lograr mayor calidad de vida son:

   a) La participación y la comunicación
   b) El diálogo y la democracia cultural
   c) El cambio social y la estimulación
   d) La participación, la democracia cultural y el cambio y transformación social

2. Entre los rasgos de la democracia cultural figuran:

   a) El animador es un catalizador
   b) El objetivo es la cultura para todos, que cada cual viva y realice su cultura
   c) El sujeto es actor productor
   d) Todos los anteriores

3. La Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea ordena los mismos en

   a) Civiles, políticos, económicos y sociales
   b) Jurídicos, laborales y económicos
   c) Democráticos, económicos y políticos
   d) Ninguno de los anteriores

4. Los fundamentos antropológicos de la Animación Sociocultural inciden en

   a) La seguridad personal y la racionalidad del ser humano
   b) La singularidad del ser humano y su posibilidad de mejora
   c) La motivación y comunicación inherentes a la persona
   d) La aptitud para el cambio y transformación social

5. Dentro de los fundamentos sociológicos de la Animación Sociocultural, se entiende por socialización

   a) La motivación de la persona para relacionarse con los demás
   b) El intercambio de ideas dentro del grupo
   c) El proceso de interacción entre sociedad e individuo por el que se internalizan las pautas, los valores y costumbres compartidos por la comunidad
   d) Todas las anteriores

6. Los componentes psicológicos de la Animación Sociocultural se relacionan con

   a) La motivación para comportarse de una determinada manera
   b) El desarrollo y apoyo emocional del grupo sobre sus miembros
   c) La necesidad humana de aprender y la comunicación interpersonal
   d) El aprendizaje y la motivación.

Respuestas

1. d)
2. d)
3. a)
4. b)
5. c)
6. c)

GLOSARIO

Comunidad. Conjunto de individuos que se agrupan entre sí, poseen relaciones de interdependencia que viven de modo afectivo. Lo que caracteriza a toda comunidad es la unanimidad de valores que le confiere una fuerte cohesión frente a las agresiones del exterior.

Concientización. Principio educativo introducido por P. Freire dentro de su concepción de educación liberadora. Según él, la educación consiste en la concientización, es decir, en el desarrollo de la toma de conciencia crítica que tiene lugar a partir del análisis e interpretación de la realidad.

Democracia cultural. Implica no sólo acercar la cultura al pueblo y que éste comprenda la significación y profundidad del arte, sino también el posibilitar a cada uno la expresión y creación cultural que favorezca su desarrollo cultural y comunitario. Supone transformaciones estructurales que fortalecen el tejido social mediante una mayor participación de la gente en el ámbito de la sociedad civil.

Democratización cultural. Consiste en poner la cultura al alcance de todos, mediante su difusión desde las instituciones pertinentes. Desde este enfoque la Animación puede considerarse como una mediación entre el arte y el pueblo, como un instrumento útil de difusión cultural para que la gente se aproveche del acerbo cultural común de la humanidad o pueda ponerse a su alcance.

Educación no formal. Es toda actividad organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños.

Participación. Etimológicamente este término deriva del vocablo latino «participare», que proviene de la composición de *pars, partis* y *capere* (=tomar). Participar, pues, es tomar parte de, o tomar parte en algo, compartir algo entre dos o más seres o personas.

Pluralismo. Reconocimiento de la pluralidad de sociedades y culturas que conviven e interaccionan entre sí en un mundo que se ha hecho universal. Entraña el reconocimiento de una pluralidad de sistemas sociales, más o menos autónomos e interactivos, a los que van asociadas determinadas cosmovisiones culturales. Es, además, un principio por el que se acepta o propugna que en la sociedad coexistan sin excluirse ni subordinarse unos a otros distintos grupos sociales (pluralismo social), distintas fuerzas políticas (pluralismo político) y distintas convicciones (pluralismo ideológico).

Valor. Significa todo cuanto tiene una dignidad humana intrínseca y despierta nuestra estimación Es aquello que hace a una cosa ser apreciada, deseada y buscada. Los valores son ideales que suelen mover la conducta y el comportamiento de las personas, orientan la vida y marcan la personalidad.

Tema 4

ESTIMULACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE SECTORES SOCIALES

José Vicente Merino Fernández

OBJETIVOS

- Descubrir la necesidad de la participación en la acción sociocultural.
- Analizar los agentes y agencias de participación en la acción social.
- Diferenciar la actitud participativa de los mecanismos pasivos de pseudoparticipación.
- Reconocer los supuestos básicos de una participación real.
- Introducir en la metodología participativa.
- Describir los agentes y agencias principales de participación en la sociedad global.
- Conocer las referencias documentales más destacadas de los últimos años sobre el tema.

ESQUEMA

Introducción

1. La participación en la acción sociocultural.
   - 1.1. Participación y Animación Sociocultural.
   - 1.2. La participación: cultura organizativa de la acción sociocultural.
2. Supuestos básicos para una participación.
   - 2.1. Principios generales.
   - 2.2. Supuestos operativos básicos.
3. Agentes y agencias de participación.
   - 3.1. Agentes personales.
     - 3.1.1. Agentes responsables del programa.
     - 3.1.2. Agentes destinatarios del programa/proyecto.
   - 3.2. Agentes institucionales o agencias.
   - 3.3. Agentes indirectos del programa.
4. El problema de los métodos en la dinamización de la participación de sectores sociales.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

La participación social se encuentra con un problema derivado de una percepción incorrecta de la palabra participación en el lenguaje cotidiano. Con más frecuencia de lo deseado se utiliza la palabra participación para referirse a la asistencia a un acto público, a una conferencia, a la utilización de los servicios de una institución o asociación, etc. Esta manera de percibir la participación social implica una actitud pasiva, que es necesario corregir, puesto que el verbo «participar» es un *verbo activo*, que significa intervenir, actuar, mediar, implicarse, en suma, «*tomar parte en la acción*».

Cuando participamos activamente en una acción, en un proyecto o en una simple actividad estamos más motivados que cuando se nos impone o nos limitamos simplemente a escuchar. Esta situación, que percibimos en la vida diaria como algo normal, la han contrastado la mayoría de las investigaciones sobre participación. Éstas muestran que existe una correlación positiva o una estrecha relación entre participación y motivación. Por lo tanto, la mejor manera de motivarse es participar.

El estudio de este tema debe abordarse desde un talante de participación. Ello obliga a vencer la clásica actitud del estudiante pasivo que se limita al aprendizaje de asimilar, por no decir memorizar, los conceptos sobre el tema con la pretensión de superar un examen. Aquí, es importante, no sólo realizar el esfuerzo de adentrarse en los mecanismos y procesos de búsqueda y diseño de situaciones y estrategias de participación, sino también ejercitarse en las mismas con el fin de adquirir un mínimo de entrenamiento. Investigar, debatir y practicar se sugieren como actividades de aprendizaje para este tema. Suele decirse que a nadar se aprende nadando. Esto ocurre con la participación: *a participar se aprende participando*.

1. LA PARTICIPACIÓN EN LA ACCIÓN SOCIOCULTURAL

1.1. Participación y Animación Sociocultural

Todos los autores consideran que la participación es un subproceso inherente a la naturaleza de la Animación Sociocultural. La Animación Sociocultu-

ral no puede concebirse sin la participación. La Animación es un proceso participativo de tal manera que sin participación no hay Animación Sociocultural.

Como se muestra en el libro «Programas de Animación Sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación» (Merino Fernández, 2000), los programas de Animación Sociocultural se erigen sobre dos pilares principales:

a) Una concepción dinámica de la persona y una forma de vivir activa y transformadora. Las personas en y con su grupo han de ser las protagonistas de su propio destino, preservando, configurando y definiendo sus señas de identidad en todas las esferas de la vida social y cultural que les afectan.

b) La generación de grupos y procesos de grupo operativos para participar autónoma y responsablemente en la acción social y cultural.

Estos dos pilares implican en cualquier caso una participación real, libre y creativa, lejana de los procesos pseudoparticipativos que tanto abundan en la sociedad actual.

La participación no es una idea sino una acción que implica dos procesos, uno *actitudinal* y otro de *acción*. El *actitudinal* se caracteriza por una disposición o actitud positiva, esperanzada y no fatalista ante la existencia. Esta actitud, en el marco de las ideas de P. Freire en su libro «A la sombra de este árbol», se definiría por lo dialógico *y* no por lo impositivo. La *acción* incluye tanto los procesos de acción dirigidos a facilitar la intervención, incluidos el proceso de aprendizaje de la participación y las acciones de recogida y codificación de la información en orden a una participación eficaz, como la misma intervención en la acción, que, en el caso que nos ocupa, es la acción socio cultural.

1.2. La participación: cultura organizativa de la acción sociocultural

La propia experiencia, refrendada por muchos estudios referidos a la acción sociocultural, nos permite afirmar que una acción sin participación suele derivar, bien en programas impuestos por las diferentes instancias de poder, desconectados generalmente de la propia realidad social y por lo tanto inútiles, o bien en actividades asistenciales con el riesgo de confundir la acción social con ciertas actividades de tipo asistencial. En este mismo contexto, la acción sociocultural suele confundirse asimismo con oferta de actividades de ideologización, de formación o de ocio. Estas actividades pueden formar parte de la acción social, pero no siempre los son, por lo tanto, conviene estar en guardia para no confundir la parte con el todo.

Por otra parte, participación no es sinónimo de desorganización. Organización y participación no se oponen. Por el contrario la participación en la

organización de la acción sociocultural redundará en una conexión de la misma con las necesidades y aspiraciones reales de la población y será consecuentemente más eficaz.

La práctica y la teoría de las organizaciones pone de manifiesto que la participación es un medio cada vez más presente en la organización y gestión de las instituciones, asociaciones y grupos de trabajo en la acción sociocultural. Tan es así que otras culturas organizativas de tipo vertical no participativo se consideran inadecuadas para esta tarea cultural y social. Cultura organizativa que está adquiriendo en la actualidad un impulso inusitado en el mundo de la organización empresarial, como nos muestra el libro de R. Gibson (1997), titulado *Preparando el futuro,* donde recoge las conferencias y experiencias de diferentes personas que trabajan en la organización de grandes multinacionales. En este contexto, no es extraño considerar como una de las funciones directivas en las organizaciones la capacidad para fomentar la participación de todos los sectores implicados en la toma de decisiones en la dirección y gestión de las organizaciones. Dentro de este contexto, es ya clásico en los manuales y textos sobre los estilos de dirección mencionar el esquema de Schmidt y Tannembaum, para reflejar los niveles de participación en los diferentes modelos de organización. M. Sánchez Alonso (1991) explica este modelo y niveles en el gráfico que se ve en la página sigguiente. Sugiero la lectura de esta obra.

2. SUPUESTOS BÁSICOS PARA UNA PARTICIPACIÓN SOCIAL

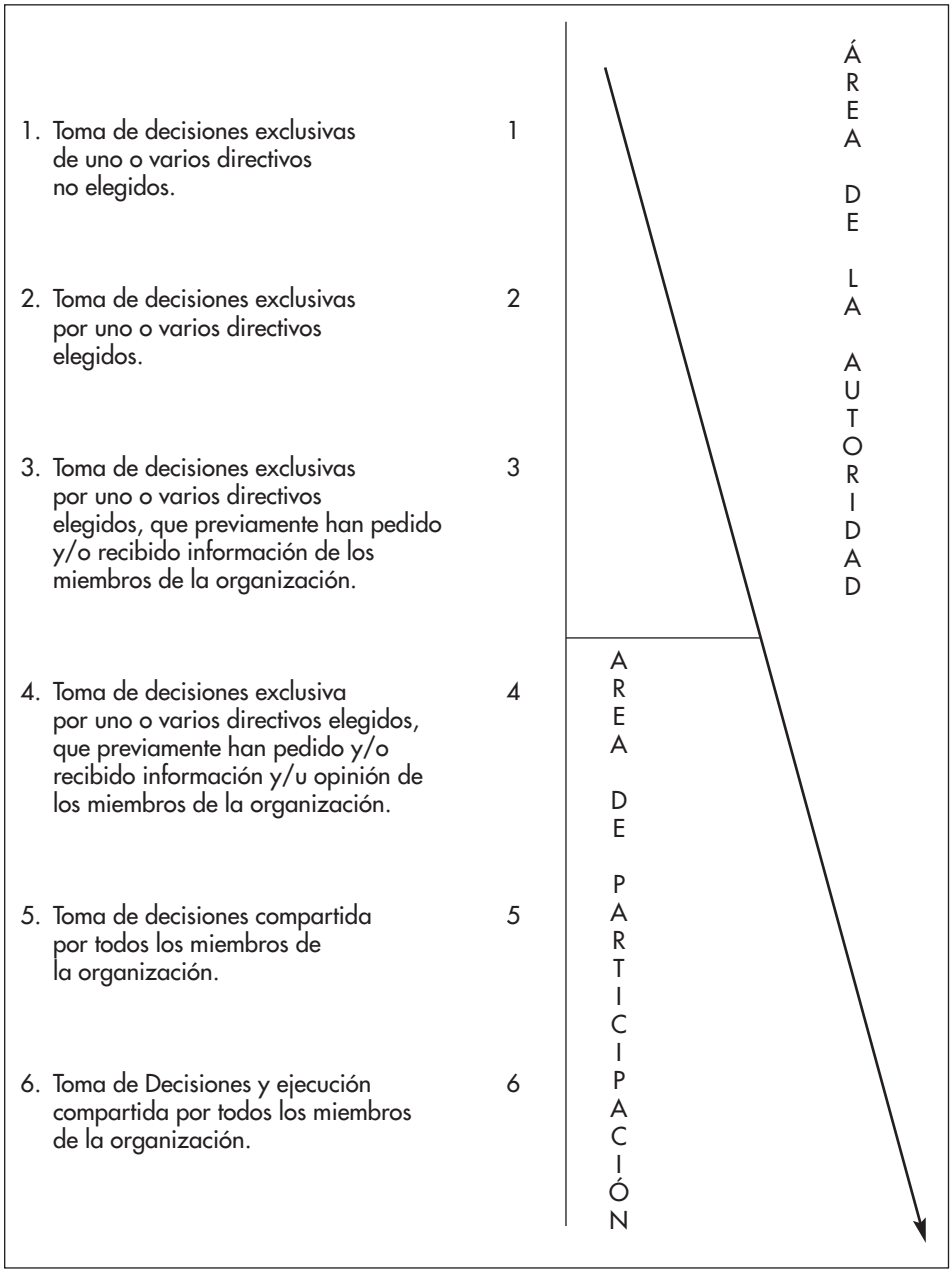
2.1. Principios generales

Es importante reflexionar sobre ciertos principios ejes para entender la participación. Sin pretensión de exhaustividad, me limito a enumerar una serie de éstos, extraidos de mi propia experiencia personal y de la rica bibliografía existente al respecto.

— La participación es un medio para la acción y no el fin de la acción, a no ser que la participación constituya el objetivo de la acción.

— Participación es diferente a representatividad, aunque ambos procesos se implican. Sin participación no puede haber representatividad.

— La participación es una decisión libre, ni se impone ni todas las personas y grupos participan de la misma manera. Cada persona (grupo, asociación, servicio, etc.) tiene que elegir libre y autónomamente el nivel de participación y consecuentemente el grado de implicación y responsabilización en el programa o proyecto.


1. Toma de decisiones exclusivas de uno o varios directivos no elegidos.
1
2. Toma de decisiones exclusivas por uno o varios directivos elegidos.
2
3. Toma de decisiones exclusivas por uno o varios directivos elegidos, que previamente han pedido y/o recibido información de los miembros de la organización.
3
4. Toma de decisiones exclusiva por uno o varios directivos elegidos, que previamente han pedido y/o recibido información y/u opinión de los miembros de la organización.
4
5. Toma de decisiones compartida por todos los miembros de la organización.
5
6. Toma de Decisiones y ejecución compartida por todos los miembros de la organización.
6
ÁREA DE LA AUTORIDAD
ÁREA DE PARTICIPACIÓN

— Una buena participación es aquella que consigue armonizar la participación individual con la participación del grupo o del conjunto organizativo. Para hacer operativa esta conjunción se han desarrollado los diferentes niveles de participación.

— Participación y organización no son procesos opuestos en los sistemas de organización. El alto impulso adquirido hoy por la cultura participativa en el desarrollo y gestión de las organizaciones así nos lo muestra.

— Participar no es lo mismo que imponer el propio criterio, sino la actitud y la acción de compartir esfuerzos en las búsqueda de soluciones y en las acciones realizadas para el desarrollo de las mismas.

2.2. Supuestos operativos

Hablar teóricamente de la participación se presta frecuentemente a proponer utopías de acción participativa no siempre realizables en la realidad, e incluso a derivar en fáciles demagogias al respecto. Como mecanismo para evitar el riesgo anterior, he resumido y sistematizado los siguientes supuestos operativos básicos sin los que es muy difícil llevar a cabo una *participación real*. Estos son:

a) *Democracia*: La democracia implica pluralismo y capacidad en los individuos y grupos para participar. Para profundizar en este doble aspecto de pluralismo y capacidad de participar, sugiero la lectura de:

- Para *pluralismo* (Ej. J. Merino y A. Muñoz. (1995) Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural. *Revista. Educación*, 307, pp.127-162).
- Para *capacidad de participar*: M. Sánchez (1991). *La participación. Metodología y práctica*. Madrid: Popular.

b) Descentralización. Sin descentralización se hace más difícil la participación. Ej. Políticas culturales. Si sólo es el Estado unipersonal el responsable de las políticas culturales, existirá una mayor dificultad para la participación de los municipios, las instituciones, las asociaciones, los grupos, etc., que si éstas están descentralizadas.

c) Nexos entre los diferentes agentes/agencias (institucionales, grupales o personales) de participación (familias, organizaciones de base, centros de producción industrial, técnicos, animadores y animados, científicos...). La participación será casi imposible o mucho más difícil si no existen nexos, cauces o redes entre los diferentes agentes y agencias que posibiliten cierta fluidez de información, comunicación, etc.

d) Responsabilidad personal y grupal. Nos referimos a la importancia que tiene el hecho de que cada agente asuma la función y el protagonismo responsable que supone y exige la participación.

e) *Actitud ética y sincera de participación*. El fácil mecanismo de refugiarse en realizar críticas mas o menos exacerbadas para encubrir u ocultar la falta de una actitud positiva para participar se observa frecuentemente en bastantes miembros de las organizaciones. Son muchos los ejemplos que pueden aportarse a este respecto, como acudir a la consabida frase de ¿para qué participar, si vivimos en un mundo globalizado, donde todo está determinado? O ¿para qué participar, si la participación está impuesta verticalmente , manipulada... (Lo del perro del hortelano, que ni come ni deja comer).

f) *Cauces reales de participación*. La participación real y eficaz exige implantar en el grupo, en la asociación, en la comunidad, en el municipio, etc. cauces y estrategias objetivas y suficientes en orden a facilitar una participación real de todos los miembros de la organizacion. Dejarlo al azar, es potenciar la no participación o el hecho de que los que más gritan o tienen más fuerza impongan su ley.

g) *Recursos económicos y técnicos* que posibiliten la participación y la hagan viable (Ej. Salarios dignos a los animadores, participar lleva tiempo; los voluntarismos a medio y largo plazo acaban cansando a sus agentes con el subsiguiente abandono de forma progresiva de la participación.

h) *Cultura organizacional participativa*. Es necesario desarrollar un estilo organizacional impregnado de la cultura participativa, al igual que durante años ha predominado la cultura vertical de ordeno y mando.

3. AGENTES Y AGENCIAS DE PARTICIPACIÓN

3.1. Agentes personales del programa/proyecto

Cuando hablamos de agentes personales nos referimos a todos aquellos individuos y grupos que intervienen en la planificación, gestión y desarrollo de la animación sociocultural. Esta intervención no excluye a los destinatarios de los programas y proyectos, puesto que la naturaleza de la Animación Sociocultural requiere la participación activa de todos aquellos individuos y grupos relacionados con la misma. Por lo tanto, los destinatarios de programas y proyectos son también agentes de la Animación Sociocultural. Por ello, los responsables del diseño de los programas de animación sociocultural han de prever esta participación desde el inicio del proceso planificador para posibilitarla y operativizarla ya desde el inicio del proceso de diseño de los planes, programas y proyectos de animación sociocultural. En este contexto, hay dos grandes bloques de agentes personales (los agentes responsables y los agentes destinatarios), que a su vez pueden ser individuos o grupos.

3.1.1. Agentes responsables (quienes lo promueven o lo van a llevar a cabo)

a) Agentes promotores de los programas/proyectos de animación sociocultural, cual son los responsables políticos y económicos de administraciones o instituciones.

b) Agentes técnicos que desempeñan esta actividad de manera directa como tarea profesional propia.

c) Agentes voluntarios que colaboran de manera voluntaria a tiempo completo o parcial en los programas.

3.1.2. Agentes destinatarios (a quienes va dirigido)

Los *agentes destinatarios* de los programas constituyen los individuos o grupos a quienes se dirigen los programas y proyectos. En muchos libros y artículos se les presenta de una manera pasiva como simples receptores de la actividad. La terminología al respecto (*grupo objeto, grupo diana, etc*.) es indicador de esta mentalidad y cultura. Esta forma de pensar y hacer es errónea y es necesario desterrarla de la teoría y de la práctica de la Animación Sociocultural. En ningún caso, es correcto la consideración pasiva cual si fueran clientes o consumidores pasivos del programa. Esto entraría en contradicción con el concepto de animación sociocultural e iría en contra de la naturaleza de dichos programas.

3.2. Agentes institucionales o agencias

En las sociedades democráticas actuales es necesario activar la participación de las administraciones y organizaciones sociales en los programas y proyectos socioculturales. Estaría completamente desconectada de la realidad toda iniciativa que se planteara llevar a cabo planes, programas o proyecto de Animación Sociocultural al margen o sin el concurso de dichas administraciones, movimientos, asociaciones o instituciones.

Se puede cuestionar que el intento de implicar a las administraciones en determinados programas se percibe como un lastre, como un obstáculo burocrático para la necesaria agilidad de la praxis sociocultural o como un elemento negativo para la libertad de participación. Sigo insistiendo, aún en estos últimos supuestos, que la participación de las administraciones y de forma especial las administraciones locales en los programas y proyectos de Animación Sociocultural significan un activo importante para los mismo. El nivel y grado de participación es cuestionable y regulable, pero no lo es la participación.

Las organizaciones sociales independientes de las administraciones, cuales son las *Organizaciones no Gubernamentales* (ONGs) y las *empresas* constituyen

otras formas de participación importantes. Las primeras por definición son organizaciones sin ánimo de lucro. Las segundas como empresas buscan, al tiempo que un servicio a la sociedad, la ganancia o lucro correspondiente. Unas y otras son agencias loables en el desarrollo de la Animación Sociocultural.

Sin afán de exhaustividad, podemos resumir las diferentes agencias que participan de manera activa en la génesis y desarrollo de la Animación Sociocultural en los cinco bloques siguientes:

- Administraciones públicas y principalmente las administraciones locales.
- Los movimientos y organizaciones sociales.
- Las asociaciones.
- Las instituciones públicas y privadas
- Las empresas.

3.3. Agentes indirectos del programa

Los programas y proyectos de Animación Sociocultural pueden de manera indirecta afectar a individuos, grupos de población, instituciones y asociaciones, cuya participación directa no se había previsto en el diseño del mismo. Sin embargo, circunstancias no previstas o nuevos ámbitos de acción surgidos en el desarrollo de los programas puede hacer que éstos afecten a estos individuos y grupos, y en consecuencia, se vean involucrados directa o indirectamente en dicho programa o proyecto.

4. EL PROBLEMA DE LOS MÉTODOS EN LA DINAMIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE SECTORES SOCIALES

El problema metodológico no se resuelve asépticamente mediante la utilización de determinadas técnicas cuantitativas o cualitativas. Es un problema más complejo en el que se conjugan dos elementos ejes: a) el factor humano y el factor técnico.

El factor humano engloba una serie de mecanismos individuales y grupales que con cierta frecuencia escapan a los inflexibles parámetros de la investigación cuantitativa. Por ello en la investigación social y de manera especial en la investigación y acción de la Animación Sociocultural hay que optar por conjugar los procedimientos cualitativos con los cuantitativos. Más aún, la Animación Sociocultural incluye actitudes, deseos y formas de actuar de los individuos y grupos que es necesario tener en cuenta. Por ejemplo, los individuos han de huir del «está muy claro», o el castizo «está mu claro», de los «dogmas», de los «tabús» y de cualquier otro tipo de prejuicios. En la Animación Sociocultural, la actitud de análisis, de reflexión, de debate y de diálogo ha de eliminar la verticalidad e imposición de actitudes y actuaciones autoritarias de otras

formas de pensar y de hacer cuyo punto de partida es el de creerse poseedores de la verdad. Asimismo hay que superar los miedos a implicarse y comprometerse con la dinámica social y política de la comunidad y sociedad en la que vivimos. Es necesario adquirir actitudes y mecanismos de compromiso solidario y de implicación en la acción social. Esto requiere poseer o aprender, entre otras muchas, las siguientes cualidades y competencias sociales: habilidad de comunicación horizontal, esto es de dialogar; lenguaje asertivo, saber escuchar, tolerancia, capacidad de autocrítica activa y constructiva, etc.

La Animación Sociocultural implica no sólo a individuos y grupos en el sentido tradicional del concepto de grupo, sino que engloba también y de manera especial a las comunidades y otros sectores sociales (administraciones, asociaciones, movimientos sociales...) más o menos institucionalizados.

En este contexto, y sin entrar a desarrollar métodos y técnicas concretas de tipo individual o de grupo, tarea que se realizará en otra Unidad Didáctica, resumo las principales líneas de trabajo sobre las que ha de girar la actividad metodológica en la Animación Sociocultural en los siguientes:

- Información
- Comunicación
- Motivación
- Toma de decisiones en grupo
- Formación
- Marketting
- Cauces y estrategias de participación

La *información*. Sin información no es posible tomar parte de manera eficaz en ningún tipo de actividad. El problema metodológico referido a la información radica en garantizar la suficiente información objetiva y veraz. Abarca tres tareas principales: a) garantizar la igualdad de oportunidades de información, b) adecuar los canales de información a la población afectada, y c) cerciorarse de que la información han llegado a quienes iba dirigida (procesos de feed back o de retroalimentación).

La *comunicación* en la Animación Sociocultural es de doble dirección. Busca desarrollar procesos de intercomunicación. Se trata tanto de remover los obstáculos para un dialogo entre individuos y grupos, como de desarrollar cauces de intercomunicación que garanticen la igualdad de condiciones y oportunidades de todos los interlocultores.

La *motivación* está incluida en todos los ejes anteriores. Es como el aire que impregna cada actividad. Difícilmente se participa si no estamos motivados por una actividad o tarea.

La *toma de decisiones*. El objetivo metodológico de la animación sociocultural en este problema consiste en desarrollar procesos de toma de deci-

siones democráticas.

La *formación* se refiere tanto a los destinatarios de los programas como a aquellos voluntarios o profesionales responsables de dichos programas y proyectos.

Marketing. Está muy relacionado con la información a diferentes sectores de la sociedad. Es importante poner en marcha todos los mecanismos de información, venta, convicción, etc. con el fin de que los programas y proyectos no solo sean conocidos por los diferentes sectores sociales, sino también que logren la implicación de los mismos en el desarrollo de los proyectos.

Los cauces y estrategias de *participación*. Además de poseer información y de querer participar es necesario participar de hecho. Aquí nos enfrentamos a la tarea de desarrollar diferentes sistemas de organización que posibiliten e impulsen la participación. El profesional de la animación dispone aquí no sólo de un gran bagaje teórico-tecnológico y de desarrollo legislativo al respecto, sino también de una gran producción experiencial y bibliográfica sobre colaboración y técnicas de participación, tales como estilos de dirección, dinámicas y técnicas de grupo, trabajo en equipo, comités, asambleas, etc.

RESUMEN

El verbo «participar» es un *verbo activo*, que significa intervenir, actuar, mediar, implicarse, en suma, «*tomar parte en la acción*». Por lo tanto es necesario corregir todas aquellas acepciones que confunden participar con la asistencia pasiva a determinadas actividades sociales y culturales. El mejor aprendizaje de este tema es practicarlo, puesto que a *participar se aprende participando*.

La participación es un subproceso inherente a la naturaleza de la Animación Sociocultural de tal manera que sin participación no hay Animación Sociocultural.

Participación suele identificarse con desorganización, falta de eficacia o de rendimiento. Nada más lejano de la realidad. Hoy esta adquiriendo cada vez mayor impulso la participación en todo tipos de organizaciones. En las organizaciones socioculturales la participación adquiere todavía mayor impulso. Se asume que la participación en la organización de la acción sociocultural redundará en una conexión de la misma con las necesidades y aspiraciones reales de la población y será consecuentemente más eficaz. No se trata del todos juntos venceremos, sino de activar el nivel y grado de participación más ajustado a los distintos individuos y grupos dentro de la organización de las instituciones y asociaciones.

La participación es una actividad decidida y asumida libremente por cada unos de los agentes y agencias que intervienen en los diferentes programas y proyectos de animación sociocultural. De ahí, la importancia de desarrollar los supuestos básicos para una participación real que hemos resumido en los siguientes:

a) Democracia:
b) Descentralización.
c) Nexos entre los diferentes agentes/agencias
d) Responsabilidad personal y grupal.
e) Actitud ética sincera de participación.
f) Cauces reales de participación
g) Recursos económicos y técnicos
h) Cultura organizacional participativa.

BIBLIOGRAFÍA

FREIRE, P. (1997): *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.

GIBSON, R. (1997): *Preparando el futuro.* Barcelona: Ediciones «Gestión 2000».

MARCHIONI, M. (1999): *Comunidad, participación y desarrollo*. Madrid: Popular.

MERINO, J. V. (2000): *Programas de animación sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación*. Madrid: Narcea.

MERINO, J. V. y A. MUÑOZ (1995): Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural. En *Revista Educación, 307*, pp. 127-162.

SÁNCHEZ ALONSO, M. (1991): *La participación. Metodología y práctica*. Madrid: Popular.

ACTIVIDADES

1. Identifique las agencias posibles que pueden participar en proyectos de Animación Sociocultural en su municipio o barrio, especificando las funciones que puede desempeñar y el grado o nivel de participación:
2. Describa los mecanismos utilizados en los grupos para soslayar o hurtarse a la responsabilidad de participar.
3. Explique alternativas para contrarrestar los mecanismos descritos en la actividad anterior.
4. Indique las actividades de participación que pueden realizar los siguientes colectivos:
   - Agentes promotores de los programas/proyectos de animación sociocultural.
   - Agentes técnicos.
   - Agentes destinatarios.
5. Explique tres estrategias participativs. Póngalas en práctica y evalue sus resultados.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. Analice críticamente las actitudes pasivas que en el lenguaje cotidiano se confunden con participación.
2. Defina el concepto de participación.
3. Enumere los agentes que participan en la Animación Sociocultural.
4. Comente el problema de los métodos en la dinamización de la participación de sectores sociales.
5. Responda si son verdaderas (V) o falsas (F) cada una de las siguientes afirmaciones:
    1. Los destinatarios de los proyectos de la animación sociocultural son elementos pasivos de la misma.
    2. El lenguaje coloquial confunde generalmente participar con asistir a actividades sociales o culturales.
    3. Participación y organización se oponen.
    4. Los promotores de los programas de animación sociocultural no han de integrarse como agentes activos en los programas socioculturales, limitándose a pagar.
    5. La comunicación en la animación sociocultural ha de limitarse a una simple información.
    6. En la organización social, el área de autoridad es inversamente pro porcional al área de participación.
    7. La participación no es una idea sino una acción que implica dos procesos, uno *actitudinal* y otro de *acción*
    8. La mayoría de los autores defienden que la participación es un subproceso inherente a la naturaleza de la animación sociocultural
    9. La participación es una decisión libre, ni se impone ni todas las personas y grupos participan de la misma manera.
    10. La formación de los responsables técnicos, voluntarios o profesionales, de los programas de animación sociocultural no forma parte del proceso planificador de los mismos.
    11. La generación de grupos y de procesos de grupo operativos para participar autónoma y responsablemente en la acción social y cultural es uno de los pilares del concepto de animación sociocultural.

12. Participación y respresentatividad se identifican o son lo mismo.
13. La participación es un medio para la acción y no el fin de la acción, a no ser que la participación constituya el objetivo de la acción.
14. La falta de recursos económicos puede significar un obstáculo para una participación real.
15. La democracia es un requisito sin el cual no puede haber animación sociocultural ni participación en el sentido exigido en los programas de Animación Sociocultural.

Respuestas

1. Consulta introducción y orientaciones para su estudio.
2. Consulte el apartado uno del esquema o lea los libros:
   - Marchioni, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo*. Madrid: Popular.
   - Sánchez, M. (1991). *La participación. Metodología y práctica*. Madrid: Popular.
3. Consulte el apartado 3 del esquema.
4. Consulte el apartado 4 del esquema o lea el siguiente capítulo:
   - Merino, J. V. (1999). Enfoques metodológicos en la investigación y el diseño de programas de educación social especializada. En J. Ortega: *Pedagogía Social Especializada*. Barcelona: Ariel, págs. 181-193.
5. Compruebe:

1) F	9) V
2) V	10) F
3) F	11) V
4) F	12) F
5) F	13) V
6) V	14) V
7) V	15) V
8) V	

GLOSARIO

Cultura organizativa. El término cultura es ya bastante difícil de resumir en una descripción. Tarea más difícil si lo unimos con otro vocablo. Suele entenderse por cultura organizativa al estilo teórico y práctico o a la forma de entender y hacer que da identidad a una manera determinada de desarrollar la organización en las diferentes organizaciones y asociaciones. Son numerosos los diferentes estilos existentes en este sentido. Solo como ejemplo, pueden recordarse la *cultura organizativa democrática* como oposición a la *cultura organizativa vertical*.

Destinatarios de los programas y proyectos. Son el grupo de personas beneficiarios de los programas y proyectos, en nuestro caso, de Animación Sociocultural. La terminología al uso utiliza expresiones como «grupo objeto» o «grupo diana» para referirse a estos grupos de población. Ello ha originado la idea de que los destinatarios de los programas significan un grupo pasivo a nivel de actitud y de acción. Esto es falso a nivel general, e inaceptable en los programas de animación sociocultural, donde el grupo destinatario de los programas ha de adoptar y desarrollar una actitud y actividad participativa desde el proceso de planificación y diseño hasta el de ejecución de los programas y proyectos.

Dialógico. Los conceptos y estrategias comprendidas en este término fueron desarrolladas y puestas en marcha por Paulo Freire no sólo en su conocido método de alfabetización sino en toda su obra, ya que constituye el eje de la misma. «Experiencia dialógica», «el diálogo como sistema relacional» y la «introducción de la conciencia en lo epistemológico», son los tres ejes que es necesario abordar para entender el término dialógico. La dialogicidad es algo más que un método, es una estrategia basada en la curiosidad y desarrollada a través del diálogo democrático. Experiencia dialógica y diálogo democrático son los fundamentos del proceso epistemológico generado en esta dinámica. La experiencia dialógica significa el dialogo experiencial reflexivo y crítico de los individuos y grupos con las cosas y con los otros individuos y grupos, fundamentada en la curiosidad y en la conciencia que cada uno tiene del mundo y de la conciencia que cada uno tiene de si mismo en el mundo. Esta base experiencial condiciona el proceso relacional y epistemológico; el relacional se desarrolla a través del diálogo, y el epistemológico supera la frialdad racionalista clásica en lo epistemológico, al incluir también la conciencia experiencial como elemento constitutivo de dicho proceso, sin que ello signifique la exclusión de los procesos de racionalidad objetivizante.

Participación Social: Participación es la acción y efecto de participar. Participar es *verbo activo* que significa intervenir, actuar, mediar, implicarse, en suma, «*tomar parte en la acción*». La participación social no es una idea sino que implica una actitud personal y grupal de compromiso para com-

partir y para actuar conjuntamente con los demás en la planificación y logro de los objetivos sociales al tiempo que la acción para ello. La democracia se percibe, como ya indicó Aristóteles, como el cauce y procedimiento menos malo de participación social. Es necesario, para hacer operativa la participación social o ejercicio de la democracia en orden a conseguir una participación real, arbitrar estilos de planificación y gestión participativa que se concreten en estrategias, metodologías y organizaciones específicas. Entre las muchas estrategias y metodologías existentes, me permito recordar: la investigación acción, las cooperativas, las redes sociales y culturales con capacidad de interacción, etc.

Pseudoparticipación. Pseudo significa falso. Pseudoparticipación social comprende todas aquellas acciones y omisiones orientadas a aparentar participación sin poseerla ni realizarla. En los programas, asociaciones y organizaciones sociales, estas acciones y omisiones pueden proceder, tanto de los responsables o promotores y gestores de las mismas que utilizan todo tipo de triquiñuelas en orden a manipular los procedimientos participativos para obstaculizar o impedir la participación real, como de los destinatarios de los servicios de las mismas a los que se requiere participación pero que no están dispuestos al compromiso que la acción de participar requiere y utilizan todo tipo de mecanismos de evasión para evitar la participación. P. Freire ha sido uno de los autores que han analizado en profundidad este problema en los ámbitos social, cultural y educativo.

Tema 5

LAS DIMENSIONES EDUCATIVAS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Juan Sáez Carreras

OBJETIVOS

- ➢ Lograr una comprensión amplia de la naturaleza de los procesos en Animación Sociocultural.
- ➢ Describir las dimensiones educativas de la Animación Sociocultural y los presupuestos en los que se basan.
- ➢ Motivar al alumno/a para que explore la vía práctica o profesionalizadora de la Animación Sociocultural.
- ➢ Conocer lo que son las técnicas cualitativas como procesos amplios de reflexión.
- ➢ Poner en práctica algunas técnicas cualitativas que connotan la naturaleza de la Animación Sociocultural.

ESQUEMA

Introducción

1. Contextualización. Algunas consideraciones introductorias.
2. La vía analítica en el estudio de la Animación Sociocultural.
3. Las dimensiones educativas de la Animación Sociocultural.
   - 3.1. Una experiencia reveladora.
   - 3.2. En la Animación Sociocultural también se aprende: comunidades de conocimiento.
     - 3.2.1. Coaprendices en el grupo.
     - 3.2.2. Participación involucrada: de la interacción a la comunicación.
     - 3.2.3. Consenso y negociación: la Animación Sociocultural precisa reciprocidad y respeto.
     - 3.2.4. En busca de la mejora: reflexión y autorrreflexión para comprender la cultura de nuestra época.
   - 3.3. Las tres caracterizaciones pedagógicas de la Animación Sociocultural.
4. Las técnicas cualitativas en Animación Sociocultural.
   - 4.1. ¿Qué son las técnicas cualitativas?
   - 4.2. Los animadores y las técnicas cualitativas.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

El texto trata de mostrar las dimensiones educativas de la Animación Sociocultural (en adelante ASC), un tema sobre el que se ha teorizado con frecuencia desde la perspectiva analítico-conceptual de la ASC y desde el que, con no poca frecuencia, ha promovido la confusión más que la clarificación del territorio. La revisión de la literatura especializada en ASC confirma esta situación, dando por sentado conceptos que no acaban de conectar con las realidades que recrean los procesos de la ASC. No es suficiente haber puesto en relación la ASC con la educación permanente, la educación de adultos, la educación popular y otros tipos de pedagogías, para poder responder a la cuestión que da título a esta colaboración, ya que los planteamientos formulados están realizados desde una perspectiva fragamentaria y partiendo de un punto de vista que considera esta relación como copulativa (la ASC y la educación popular, la ASC y la educación de adultos...), es decir como ámbitos diferentes en los que cabe poner límites, fronteras y diferenciaciones claras.

Para acometer el estudio de este capítulo sería necesario abordar con más profundidad, por parte del alumno/a, la cuestión de los enfoques o modelos en educación, de sus presupuestos teóricos y de las estrategias a que dan lugar, de sus objetivos y metas..., así como hacer un recorrido por las diferentes concepciones que se han defendido de la ASC. La tarea epistemológica es fundamental para adentrarse en las cuestiones que se plantean. Son precisas habilidades analíticas pero también comparativas y sintéticas. Los aspectos más relevantes podrían quedar resumidos en los cuatro siguientes:

— Dar razón de ser sobre cómo se ha planteado, predominantemente, la ASC y los resultados aproximados conseguidos.

— Enfatizar este último aspecto, mostrando las aportaciones de la llamada vía analítica en la construcción del discurso de la ASC, al tiempo que se propone complementarla con la vía práctica y la histórica.

— Dimensionar la ASC con las variables educativas que la connotan y la auspician.

— Presentar la técnicas cualitativas como los procesos amplios de reflexión que promueven la interacción y la comunicación en la ASC, dando lugar al consenso de puntos de vista, el intercambio de significados, la implementación de estrategias, la construcción de conocimiento, la satisfacción de necesidades...

1. CONTEXTUALIZACIÓN: ALGUNAS CONSIDERACIONES INTRODUCTORIAS

Si se revisa con detenimiento la literatura especializada podemos percatarnos del avance, en términos teóricos, del discurso acerca de la Animación Sociocultural. No cabe duda de que, a medida que se institucionalizaba la Educación Social y se profesionalizaba a través de su reconocimiento legal y administrativo, la producción bibliográfica ha ido aumentando en los años que precedieron a dicho reconocimiento y, por supuesto, tras el mismo, en los años noventa. Han pasado ya algunos años y esa época, empieza a ser distante y a reclamar una revisión: para saber lo que *se ha dicho* (vía analítica), lo *que se hace* en ASC (vía práctica o profesionalizadora) y el proceso evolutivo seguido en su desarrollo y aplicación (vía histórica). Las tres vías propuestas por Inkeles (1965) para llevar a cabo la construcción y reconstrucción del discurso de un territorio de conocimiento constituyen una buena estrategia, a nuestro juicio, para abordar la profundización de lo que es, ha sido y puede ser la Animación Sociocultural. Ahora bien, a este respecto, y como resultado de nuestro trabajo buscando las respuestas a estas tres cuestiones relacionadas con los procesos de profesionalización de una ocupación, oficio o semi-profesión (Sáez, 2000b), los datos permiten hacer algunas consideraciones que, sin ánimo exhaustivo y mucho menos definitivo, quizás deberíamos tener en cuenta pensando en el futuro.

Primera. Apenas podrá sorprender que pueda afirmarse, como reflejo de esta revisión detallada, que sea la vía analítica la que predomina, con mucho, en el abordaje de la ASC. Tiene su razón de ser: es el camino demandado por la lógica disciplinar. Si procurábamos acotar nuestras parcelas de conocimiento, obvio era tratar de aproximar supuestos teóricos, formular metodologías y darle rigurosidad a las estrategias asociadas a la ASC que se defendían; también justificar la presencia de la ASC bajo la cobertura de un área más amplia y globalizadora como la Pedagogía Social (Caride, 1985) o por apuntar alguna información más, motivar a un alumnado a implicarse en su propio proceso de formación relacionado con una profesión educativa que promueve o intenta auspiciar procesos fuera de la escuela. Desde este punto de vista no es difícil identificar las notas y rasgos que más caracterizan los productos obtenidos bajo la utilización de esta vía.

Segunda. Aún más explícita se hace la consideración anterior cuando se observa que las otras vías o caminos, el histórico y el práctico, apenas han

sido susceptibles de atención. Quizá pueda argumentarse que todavía es pronto para tal tarea, dada la juventud de nuestras áreas disciplinares, y haya bastante de verdad en tal afirmación. Sin embargo, cabe pensar en las diversas razones que nos obligan, a partir de un determinado momento, a buscar lo que se ha dicho y ha hecho en ASC, como lo que se está haciendo por los profesionales de la ASC allí donde se remueven actividades de esta naturaleza.

2. LA VÍA ANALÍTICA EN EL ESTUDIO DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

No hay duda de los resultados obtenidos en ASC por la vía analítica. Sabemos más, en términos cuantitativos y cualitativos, sobre lo que es la ASC y ni los más duros críticos de su legitimidad y pertinencia pueden negar este sentimiento: que, incluso, cuando alrededor de esta plataforma de saber y procedimiento se manifiestan, a veces, algunas confusiones, ello no es óbice para negarla. El pensamiento sobre la ASC y, por ende, el discurso que elaboremos sobre ella avanzará no tanto por las contradicciones que resuelve y clarifica como por las que no logra resolver, ya que obliga a la revisión continua y a la búsqueda que trata de profundizar. Jerome Bruner es sutil y preciso a este respecto: en un ensayo reciente sobre *la complejidad de los objetivos educativos* tipifica nuestro tiempo como ese espacio *atrapado de contradicciones*, que resultan ser antinomias de las que se puede, como puntos de partida, construir una buena base para el pensar, pudiendo convertirse en *lecciones para los tiempos cambiantes que se avecinan* (1997).

En Educación Social (hoy que se reconoce bajo tal titulación la convergencia de tres hitos ocupacionales: la Educación Especializada, la ASC y la Educación de Adultos), es constatable que nuestra tradición investigadora no puede compararse con la que, desde hace años, muestran las Ciencias de la Educación desde un punto de vista más amplio. Carecemos, en general, de un buen número de estudios realizados en y desde la práctica que nos permita comenzar a responder a algunos retos y dilemas y eso que, en los últimos años, debido al impulso dado por los postgrados orientados, en las universidades, a la realización de las tesis doctorales, hemos adquirido un patrimonio importante. Con todo, la insuficiencia de investigaciones no es óbice para que la revisión promueva ideas, confirme datos, haga surgir reflexiones, convoque sistematizaciones y con ello vayamos avanzando en nuestras respuestas a interrogantes de ayer y de hoy, quizá algunos de siempre, desde que inició la Educación Social su andadura. Si tratamos de recrear esta argumentación en esa tradición de la Educación Social que llamamos ASC, se puede confirmar la amplia cantidad de trabajos publicados, más los supuestamente archivados por no haber tenido la oportunidad de ver la luz. Sobre la base de lo analizado, y con una actitud más que prudente, podríamos atrevernos a puntualizar *algunas matizaciones:*

Primera. Constatar la multitud de definiciones que se han propuesto de ASC. Sería de desear que, en el futuro, se exploraran los supuestos comunes existentes entre ellas y también las diferencias. De acuerdo con la lógica disciplinar, tan asociada a la vía analítica, se puede afirmar, sin ánimo dogmático, que el predominio de conceptualizaciones puede llegar a confundir más que a clarificar u ordenar el campo. Sobre todo cuando estos conceptos y definiciones no proceden o no son resultado de reflexiones y deducciones extraídas de la práctica.

Segunda. Tal multitud de conceptualizaciones, al mismo tiempo, ha provocado la utilización de una serie de términos procedentes de diversas áreas, con traducciones idénticas o interpretaciones diferentes, según sea el contexto teórico en el que son utilizadas. La yuxtaposición de los mismos, así como otros intentos de articular una buena red de relaciones conceptuales, está aún por llegar. Este fenómeno de transferencia conceptual realizado desde multitud de áreas y disciplinas puede ser emergente para el ámbito donde se manejan, pero también, como afirma Toulmin (1977), son con frecuencia motivo de reduccionismos y confusiones. Curiosamente, la obsesión conceptualizadora, trabajada desde posiciones prescriptivas y a priori, bajo el patrocinio de la lógica disciplinar (abordada como fin más que como medio en la formación de los educadores sociales), se resuelve en una fragmentación desconexionadora, tan propia a los intentos de compartamentalizar territorios como a los flujos de los últimos tiempos por la demanda de especialización; ahora bien, como se ha escrito, la especialización, en muchos casos, no es siempre el resultado de la investigación o de la emergencia de conocimiento como de los movimientos corporativos de monopolizar, bajo la batuta del experto, el mercado en el que puede «venderse» ese conocimiento (Reina, 2000).

Por lo demás, la vía analítica, hay que reconocerlo y reafirmarlo, ha potenciado la relación de la ASC con otros conceptos, términos, expresiones, ámbitos y temáticas, metas, estrategias y procedimientos..., que actúan como «fermento metodológico» que remite enriqueciendo el campo y obligándonos —éste es un reto de futuro que ya hemos comenzado— a profundizar utilizando las otras vías como la práctica y la histórica. Aunque solo sea brevemente, recordemos *algunas de estas aportaciones* relacionadas con la ASC: se ha tratado de *fundamentar* la ASC (Froufe y González, 1995; Trilla, 1997; Caride, 1985, 1997), de encontrar sus *antecedentes y sus desarrollos históricos* en nuestro país (Hernández, 1997) o en otros como Francia (Simonot, 1974; Labourie, 1988), de configurar los rasgos que caracterizan la ASC como *metodología de la acción social* (Pérez Serrano, 1997; Ander-Egg, 1981; Delorme, 1985) en un estado de bienestar y desarrollo social (Petrus, 1997), incidiendo, por una parte, en el *diseño* de programas (Martinell, 1997; Armengol, 1988), en los procesos de *intervención* llevados a cabo a partir de ellos (Merino, 1997; Sánchez, 1987); en la *evaluación* de dichos programas (Úcar, 1997; Martín y Sarrate, 1999) y, por otra, en los destinatarios a los que busca o procura diri-

girse la ASC (infancia, juventud, adultos, tercera edad), siempre personas y grupos en posición de implicarse en tales procesos (Calvo Sastre, 1997; Funes, 1997; Requejo,1997; Sáez, 1997), así como conectando la ASC con las distintas temáticas: ambiental, paz, interculturalidad, personas mayores, jóvenes en situaciones de fragilidad social o no, colectivos viviendo fracturas personales... La lista podría ser muy amplia. De la misma manera que a las grandes tareas (diseño de programas de ASC, identificación de necesidades, elaboración de las propuestas de intervención, evaluación de las mismas...) connotativas a la ASC podríamos asociar muchos más de los/as estudiosos/as preocupados por aportar y profundizar más sobre ellas; otro tanto ocurre con aquéllos que han relacionado la ASC con algunas de las temáticas contemporáneas. La lista sería interminable y está fuera de lugar en este trabajo.

3. LAS DIMENSIONES EDUCATIVAS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

3.1. Una experiencia reveladora

La ASC nos parece una práctica que propicia la interacción y la comunicación de sus miembros en orden a satisfacer diversos y relevantes intereses para ello. Desde esta perspectiva, la ASC es una estrategia educativa que será tanto más potente, cultural y socialmente, cuanto más lo sean los protagonistas que la construyan, la guíen, la sitúen en los contextos y en sus diversas variables, siendo recreada con el fin de satisfacer sus expectativas y necesidades. La naturaleza pedagógica de la ASC es, en este punto, del todo expresiva. Estas reflexiones nos permiten considerar la ASC más como una práctica social, que se construye y se recrea en contextos y ámbitos concretos y personales, que como una tecnología aplicadora de conocimiento científico, objetivo, neutral y mensurable. Esta última concepción procede de un enfoque que sigue predominante en Ciencias de la Educación, formándose a alumnos, normalmente, bajo sus supuestos y estrategias. A estas alturas de la investigación educativa, merece la pena aclarar que no cabe la demonización de modelos o el rechazo de plataformas por ser consideradas menos oportunas o congruentes con la naturaleza de los procesos educativos que convoca la Pedagogía. Bajo los supuestos de estos enfoques se ha producido esa efervescencia teórica, es verdad que demasiado tipificada con los rasgos de la lógica disciplinar, que ha contribuido, como es connotativo a la evolución de un territorio, a la extensión del campo. Tarde o temprano se explorarán las virtualidades y limitaciones de lo producido.

Si tratamos de utilizar la *vía práctica* podemos seguir añadiendo datos a nuestra posición buscando aumentar la comprensión de las posibilidades que encierra este camino. Si en su momento pudimos comprobar algunas aporta-

ciones que en nuestra geografía se habían realizado desde la ASC (Arnanz, 1988; INEM, 1993), la oportunidad se nos presentó, al Equipo de «Intervención Socioeducativa» que coordino, con los auspicios de la Comisión Europea, dentro del Programa ADAPT y en convergencia con el Ayuntamiento de Molina de Segura, cuando se nos pidió llevar a cabo la *identifidación de necesidades formativas de los trabajadores de la Cuna de la Conserva* y su posterior formación en base a los resultados obtenidos. Aquel programa de trabajo, denominado institucionalmente *Cuna de la Conserva*, duró dos años y demandó del equipo la realización de cuatro actividades. Apunto las dos primeras:

1.° Identificar las necesidades de formación de los trabajadores de la industria conservera de Molina de Segura. Exploración que se apoyó en el método biográfico y utilizó las entrevistas semi-estructuradas para la obtención de información, permitiendo la construcción de las historias de vida de cada trabajador y la elaboración de mapas conceptuales y matrices que nos permitieran una visión amplia y comprensiva, personal y grupal, de sus intereses y deseos, carencias y limitaciones. En su momento la profesora Gloria Pérez Serrano (2000) publicó un resumen (Sáez, 1999) de aquel diagnóstico y poco después, al finalizarse el trabajo, la Comisión Europea junto con el Ayuntamiento de Molina procedió a la promoción del estudio (Sáez, Escarbajal, García, 2000, editorial Dykinson).

2.° Al final de la fase anterior, el programa proponía que se llevara a cabo la formación de los trabajadores en función de las necesidades detectadas. Se propuso un proyecto de formación, diseñado en sus diversas variables y apoyado fundamentalmente en estrategias educativas de participación y Animación, con la intención de formar a animadores para que, toda vez que concluyera el programa *Cuna de la Conserva*, siguieran ellos formando a sus compañeros en los contextos laborales, recreando el abordaje de las cuestiones planteadas a través de la ASC, en equipos de trabajo y utilizando los procesos cualitativos de colaboración. Lo que nosotros hemos llamado *técnicas cualitativas* de construcción de conocimiento. La formación se llevó a cabo en los contextos pactados por el Ayuntamiento con las empresas, duró 6 meses y se desarrolló en 16 sesiones de 4 horas. Los resultados se enviaron a la Comisión Europea y se encuentran en fase de entrar en Internet. Los trabajadores hicieron la propia evaluación/autoevaluación de las actividades realizadas, en las que se involucraron y descubrieron modos de aprender y actuar, tipificando lo hecho como *sorprendente e innovador*, demandando *más educación*. Se quedaron con deseos de continuar y nosotros alimentando la esperanza de que, cuando las condiciones se crean, es posible y motivante servir a nuestra profesión, sintiendo la gratificación por la labor realizada y la satisfacción real por los resultados obtenidos. Sin retóricas al uso.

No es el momento de dar cuenta de la formación realizada con la intención de formar a los animadores que en las empresas recuperarán la tradición, siendo como son en algún caso empresas sociales, de plantear los problemas en grupo, ver sus relaciones con la educación recibida y por recibir, y buscar soluciones colectivas. Nos interesa más cómo inductivamente, a través de escalas de observación, la grabación de sesiones y el análisis de las mismas, la discusión grupal, las entrevistas..., pudimos ir elaborando nuestras propias teorías, nuestro propio discurso sobre lo que son las técnicas cualitativas, su naturaleza, sus funciones, su utilización *en, con y formando parte*, constitutivamente, de lo que suele formularse como ASC, sus dimensiones éticas y educativas, su poder en la generación de aprendizajes tanto como en la capacidad para el acercamiento y la empatía, para facilitar el fluir de significados —sin imponerlo— y propiciar el respeto a los puntos de vista del otro. En realidad, algunos de los logros confirmaban lo ya escrito y otros obligaban a la revisión, problematizando juicios, insuficientemente fundamentados, y afirmaciones no siempre contrastadas. Me gustaría tratar de profundizar, insistiendo en la línea argumental y semántica asumida en este texto, sobre la ASC y sus dimensiones educativas: que es lo mismo que tratar de responder a la pregunta: ¿por qué es la ASC, también, educación?

3.2. En la Animación Sociocultural también se aprende: comunidades de conocimiento

En función de la exploración que hicimos, en esta tarea de formación de animadores, hemos buscado sistematizar algunas ideas con la finalidad, como siempre, de sugerir más que de cerrar, o de aportar reflexiones para quienes se sientan interpelados por este tipo de enfoque. En otros momentos (Sáez, 1999b; Sáez y Escarbajal, 2002) nos motivó la línea de teorización a la que procuramos contribuir inyectándole, en la medida que podemos, rigor.

3.2.1. Coaprendices en el grupo

La primera nota que caracteriza, a nuestro juicio, la Educación Social y, más particularmente la ASC, es la de considerar que el aprendizaje es más consistente y más liberador cuanto más es llevado a cabo en grupos que intercambian significados, sentimientos, ideas... para afrontar proyectos comunes (Kemmis y Taggart, 1992; Sáez, 1990, 1992). En Centros de Acogida, Casas de Cultura, en Centros Abiertos o Cerrados, también Semiabiertos, en Centros Penitenciarios para Jóvenes o en Centros de Protección y Tutela de menores..., la ASC no es una cuestión de relación unívoca entre el animador que coordina y que todo lo sabe y los otros protagonistas receptores de tal conocimiento. Los problemas de las personas que demandan la ASC, y los tipificamos como socioculturales, no son los de las materias o disciplinas; tienen que ver con su

situación personal, social y cultural, y reclaman que los animadores tengan presente los contextos en los que se mueven los necesitados de ayuda educativa, las situaciones afectivas y mentales que manifiestan, los intereses que suelen expresar, las imágenes que de sí mismos poseen, el tipo de relación que mantienen con sus próximos o lejanos, los objetivos que persiguen y la conexión que éstos manifiestan con las experiencias vividas... (I.C.A.S.S., 1985).

Estas personas no deben ser tratadas como los depositarios del conocimiento transmitido por el animador. Son constructores activos de experiencias con las que descubren conocimiento a través de estrategias educativas colaborativas, y reconstruyen los procesos por las que pueden dar razón de ellas e, incluso, aumentar su comprensibilidad para extraer más posibilidades futuras: las personas, en la ASC, deberían ser consideradas *coaprendices* en procesos de interacción social con otras en donde abordan, conjuntamente, tareas socialmente significativas para promover el trabajo colaborativo y la crítica común (Escarbajal y Sáez, 1995).

3.2.2. Participación involucrada: de la interacción a la comunicación

La ASC ha ido ampliando competencias mirando hacia grupos y colectivos que reclaman apoyo educativo. Ha trascendido la atención centrada en el ocio y tiempo libre con infantes o jóvenes. Hoy, la tercera edad, pero también las madres solteras, los drogadictos de cualquier edad y género, los grupos en las penitenciarias, el maltrato a menores, pero también temas relacionados con el turismo rural y cultural o problemas relacionados con la sensibilización hacia el medio ambiente, la emigración o la educación para la salud y otros grupos tipificados por diversos criterios, todos precisan dar respuesta a sus problemas y la ASC, aunque sólo aportara clarificación de los mismos, ya puede considerarse como un buen recurso para empezar a lograrlo. La vertiente pedagógica de la ASC defiende la idea de que *las personas aprenden colaborativamente* implicándose en la solución de sus problemas con la ayuda de otros. De ahí esta segunda característica: la participación involucrada, que es un proceso más complejo y denso que la simple participación mecánica, reducida a estar físicamente presente en una actividad sin interiorizar dicha situación.

En ese proceso de relación interpersonal se puede producir, aunque de hecho no siempre sea así, *la comunicación*. A veces nos solemos informar más que comunicar. La comunicación necesita la interacción entre las personas que, sin determinaciones previas, deciden reunirse con el fin de abordar un problema y su solución (Escarbajal, 1998b y Sáez, 2000). De esta manera cabe considerar *un par de matizaciones*.

1.ª La comunicación se produce cuando se transmiten percepciones, ideas, sentimientos y creencias entre las personas que dan sentido a

una relación determinada, constituida en práctica, a juicio y decisión de ellas. En este proceso de intercambio de información, sea cual sea la manera en que se haga, la comunicación actúa como intervención en direcciones interactivas, cruzadas, produciendo modificaciones en la imagen o en la visión que los protagonistas tenían de aquello que es objeto de reflexión, antes de tal comunicación.

2.ª No es fácil que las interacciones continuas y cotidianas que las personas mantienen entre sí finalicen en verdaderas comunicaciones. Las interacciones no suponen la comunicación *per se*. Deben cumplirse los requisitos antes apuntados. Requisitos que, con frecuencia, no llegan a cumplirse debido a una serie de variables que dificultan la comunicación: variables políticas, económicas, sociales, culturales, ambientales, personales...

3.2.3. Consenso y negociación: la Animación Sociocultural precisa reciprocidad y respeto

De la participación en el grupo, que aprende por vía de la comunicación, al consenso necesario para llevar a cabo todo tipo de tareas relacionadas con la ASC: en talleres de reinserción social, en residencias para infantes y adolescentes, en centros de días para la tercera edad o en residencias especializadas, sin obviar los hogares funcionales, los centros de educación compensatoria, los centros para inmigrados, colonias de verano, ludotecas, servicios de barrio, museos, hogares funcionales..., cualquier proyecto de ASC que pretende llevarse a cabo, desde sus inicios hasta sus resultados, a la hora del diseño de programas o de cómo realizar las diferentes tareas que sean propuestas, demanda el consenso de los participantes en él. Si la ASC reclama la participación crítica y constructiva buscando la transformación personal y social, así como los procesos de comprensión de lo que se aborda, en estrategias de aprendizaje colaborativas, es imprescindible que se manifieste la negociación entre animadores y los participantes en el marco de la comunidad junto a otros protagonistas sociales... (Lebel, 1994). El consenso y la negociación que refleje la *reciprocidad*, pueden categorizar la situación, en la ASC, de *educativa;* pero también el respeto a cualquier punto de vista, por menor que parezca, de los involucrados en tales estrategias son consideradas propias de la educación (Thirion, 1980), más que de la simple instrucción. Se posibilitará, así, que las actitudes éticas predominen en los procesos de intervención.

3.2.4. En busca de la mejora: reflexión y autorreflexión para comprender la cultura de nuestra época

Los animadores socioculturales, actuando en clubes de ocio o en los servicios de barrio, albergues, campos de trabajo, museos, instituciones peni-

tenciarias, formando parte de Equipos de Asesoramiento o de Programas Extra-escolares en escuelas e Institutos, en centros de adultos o trabajando en Centros especiales para el tratamiento de las toxicomanías, colaborando en Programas de Educación Ambiental o en Centros Especializados para el tratamiento de Drogodependencias..., no pueden autopercibirse como tecnólogos ni tampoco como simples burócratas que aplican y ejecutan las normas y regulaciones de la Administración, en lo que toca a personas que demandan atención educativa (Oliver y Quevedo, 1994). Sus funciones y tareas son diferentes a los de otros profesionales, médicos, militares, administradores..., que, cuando actúan, lo hacen desde las plataformas que dan legitimidad a su acción profesional. Los animadores son más congruentes cuando codifican la naturaleza de los procesos que coordinan con rasgos y temas educativos y se ven a sí mismos como organizadores de proyectos y actividades críticas y colaborativas que buscan fomentar la reflexividad de aquellos que participan en ellos. Desde ese punto de vista, *los animadores socioculturales,* recreando conductas éticas, actúan como facilitadores de tareas y cooperadores reflexivos que promueven el pensar y la posterior autorreflexión de los que desean dar solución a sus dudas e incertidumbres, inquietudes y problemas. Ello propicia la reflexión (Eitington, 1990; 1992). Esta situación pondrá de manifiesto que los animadores socioculturales podrían ser profesionales independientes y autónomos (de la máquina gerencial y tecnocrática y otros condicionamientos) para tomar decisiones que sólo satisfagan la comunidad de intereses de los coaprendices en el marco legal y cultural que viven. Estas son situaciones éticas. Así reflexionan y hacen reflexionar a quienes participan involucradamente en los procesos, que son procesos de comunicación, en donde la interacción compartida remite continuamente a la situación de cada cual y, por tanto, impulsa la autorreflexión de cada uno de ellos mientras se vivencian experiencias que les hace *crecer* cognitiva y moralmente. Los rasgos que acabo de apuntar permiten caracterizar, por vía de la acción en el grupo, las dimensiones educativas que presenta la ASC.

3.3. Las tres caracterizaciones pedagógicas de la Animación Sociocultural

En función de lo escrito hasta ahora cabe recordar que la ASC, como Educación Social que es, supone, frente a la educación escolar, por ejemplo, el mantenimiento de tres caracterizaciones pedagógicas que la dotan, al menos teóricamente, de la fuerza y peculiaridad que no poseen otras prácticas sociales. Y son:

- *La caracterización semántica,* o temática, porque la ASC no pretende la mera instrucción. La meta de la ASC es supraeducativa: interpretarse a sí mismos ya que la cultura y la formación adquirida les permitiría interpretar su realidad. En este sentido la ASC, como proceso de comu-

nicación que es, debe transmitir conocimientos relacionados con la vida de las gentes y no supeditados a los imperativos de las disciplinas. Estamos más cerca de una ética de responsabilidades que de principios. Ello hace de la ASC un instrumento hondamente pedagógico.

- *La caracterización procesual o metodológica*, ya que este tipo de conocimiento no puede ser asimilado ni interiorizado, si no se lleva a cabo en un proceso de dialéctica personal y social (planificación en el grupo, acción en la comunidad, observación, reflexión colectiva...), si las gentes no lo vivencian, no participan en su elaboración, promoción y reconstrucción, implicándose en prácticas y procedimientos en que se perciban como protagonistas cuyos puntos de vista, sobre lo que estudian y abordan, son tan relevantes como la de cualquier otro actor social. Las técnicas cualitativas aparecen, así, como espléndidos instrumentos para llevar a cabo programas de educación, afianzando la ética del trabajo en equipo y la dimensión pedagógica de la ASC.
- *La caracterización ética y política*, puesto que se trata de satisfacer los intereses de las personas para quienes los animadores laboran. La ASC no es un proceso neutral; materializa valores. Las personas viven en contextos y comunidades bajo condiciones sociopolíticas, económicas y culturales que condicionan, en muchos casos, y, en otros potencian, sus posibilidades de vida. A esto se le llama, también, educación y solo la fragmentación, a la que estamos acostumbrados por la excesiva conceptualización y lenguaje, obvia que los procesos de los que hablamos suelen ser homologables y equivalentes, en muchos casos idénticos, aunque sean denominados con expresiones o términos diferentes. De ahí que haya que apelar a otra perspectiva menos atomizadora y más reconstructiva por la que las caracterizaciones comentadas, adquieren o se configuran como imperativos pedagógicos. Similares reflexiones se pueden llevar a cabo sobre los roles y papeles de los animadores como educadores y facilitadores de procesos.

No se puede olvidar este hecho. La frecuente lista de funciones que encabeza muchos de los manuales, textos y artículos de o sobre ASC, no puede ir más lejos que aspirar a orientar al que está siendo formado en estas temáticas relacionadas con la ASC, en particular, y la Educación Social en general. Hay textos en los que sus autores llegan a formular 50 ó 60 funciones caracterizadoras de las actividades en ASC, lo que debería deprimir, más que conceder poder omnimodo, a los animadores. Tales funciones son planteadas analíticamente, nunca asociadas a tareas que difícilmente los animadores podrán evitar (diagnosticar, preparar programas de intervención, intentar llevarlos a cabo, seguir la evolución de su realización, evaluar algunas de sus actividades...), y, con frecuencia, son confundidas con fines y metas, también asignadas apriorísticamente, de la ASC.

En la práctica educativa cotidiana, no ahistórica ni universal, son importantes los actos de compartir, dudar, considerar, investigar, asesorar, problematizar, orientar, coordinar, respetar, sentir, considerar... que llegamos a realizar en cualquiera de las etapas que caracterizan los procesos de intervención educativa, desde el diagnóstico hasta la evaluación en un continuo retroalimentador que debe formar, progresivamente, a los participantes en dichos procesos. Incluso cuando tales prácticas son construidas, diseñadas, dirigidas, coordinadas e implementadas..., bajo la cobertura que concede la planificación de programas de ASC, las funciones que le asignamos contradicen, o en el mejor de los casos convergen y complementan, toda una serie de roles-fines que se confirman en las acciones cotidianas. *Tales actos*:

- No son competitivos. En ellos hay lugar para la diferencia y la diversidad, para lo complejo y lo controvertido, lo incierto y lo imprevisible, lo ético y lo cualitativo..., todo aquello que rodea el devenir de las personas;
- Cuestionan la transmisión de conocimiento que se apoya sólo en la racionalidad científica dominante. La *única forma de conocer* ya no es la única: el saber a *ciencia cierta* de los científicos está dejando paso a otras formas de conocer. El acto de sentir, como dice Goleman, y ya vienen diciendo los teóricos críticos de la educación desde hace tiempo, forma parte de las categorías humanas que los científicos intentan *sepultar a la clandestinidad* pero que funciona diariamente (Escarbajal, 1998c). ¿Por qué solo el conocimiento racional?
- Son el reflejo y el resultado de interacciones que se recrean a través de la opinión de cada participante, de sus respectivos puntos de vista cargados de intereses, percepciones y sentimientos... que se intercambian y *fertilizan* la atmósfera del grupo, documentando la comprensión de lo que es objeto de análisis y reflexión, del problema que se ha abordado.
- Permiten entender por qué los animadores son tan investigadores como educadores.

Con estos actos entran en juego las *técnicas cualitativas*, tan importantes en la ASC, tan constitutivamente formando parte de la naturaleza de la ASC, que no son otra cosa que técnicas animadoras en la perspectiva pedagógica que está siendo utilizada en este tema.

4. LAS TÉCNICAS CUALITATIVAS EN ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

4.1. ¿Qué son las técnicas cualitativas?

A la vista de la utilización que hemos hecho de ellas y la teorización extraída de su estudio y observación, las técnicas cualitativas o procedimientos de

intervención educativa no anulan la comunicación y reclaman la necesidad de interacción para que ésta se lleve a cabo (Sáez, 1997). Por tanto, son procesos de intervención, como mínimo en doble dirección; fomentados en diversas direcciones. En estos procesos de intervención se crean condiciones tales como un *ambiente* que promueve la participación y permite a las personas expresar sus necesidades reales; *una dinámica* que propugna el intercambio de ideas, sentimientos y de actitudes hacia lo que es objeto de atención común; *la utilización* de procedimientos consensuados para facilitar la anterior tarea y poder extraer de ella las máximas virtualidades para sus protagonistas; *una coordinación*, por parte de uno o más animadores, que asesoren y orienten en todos los pasos del proceso que se está siguiendo, desde el diagnóstico de necesidades (Bertolini, 1984), hasta la puesta en marcha de acciones que sean fruto de la toma de decisiones del colectivo, sin olvidar la necesaria revisión continua de lo que se está haciendo a través de técnicas de autoevaluación (Pallares, 1990). Estamos en plena situación pedagógica de la ASC.

Con estas consideraciones cabe afirmar que las *técnicas cualitativas en ASC:*

- No son procedimientos formalizados ni responden a una lógica interna de acciones secuencializadas, es decir no son una tecnología social;
- Más bien son procesos de comunicación, cuya dirección no es lineal ni secuencialmente lógica; *procesos construidos* bajo la coordinación de un animador y el consenso de los participantes, cuyo desarrollo se sujetará al hilo de las necesidades que el grupo vaya determinando en su dinámica educadora (Escarbajal, 1998b);
- Son construcciones que *parten de la experiencia propia de los involucrados en ella,* es decir de sus problemas y necesidades, y no de planes prefijados por una metodología positivista que acaba sujetando las personas a la rigidez de sus procesos (Beville, 1988);
- Por ello, tales procedimientos no se integran, mas allá del ejemplo, por historias o conocimientos distantes de la realidad sociocultural en la que están insertos los participantes en los proyectos de ASC, sino que buscan conectar y relacionar el saber que se utiliza con las experiencias y las biografías de quienes *hacen* y viven la ASC, de este modo el conocimiento resultante es el reflejo de la situación compartida de sus protagonistas.

Bajo estos supuestos colaborativos, el conocimiento que se maneja en la ASC está conectado a la vida de los que se involucran en esta práctica social, más que a las disciplinas y a los manuales que tematizan los problemas planteados en el proceso. A este tipo de conocimiento, adjetivado como *relevante* porque ayuda a las personas a interpretar la realidad y a comprenderse a sí mismas en ella, se le suele titular conocimiento práctico; es decir, conocimien-

to que ha sido obtenido de la práctica (Sáez, 1989), con la finalidad supraeducativa de cambiar carencias y limitaciones, promover la cultura, satisfacer necesidades, conseguir deseos y esperanzas, lograr metas y objetivos...

4.2. Los animadores y las técnicas cualitativas

Pueden enumerarse un buen capítulo de técnicas cualitativas, algunas veces llamadas participativas, otras interactivas o cooperativas y otras adjetivaciones más: la bola de nieve, el pasado mañana, el jurado, el caleidoscopio, el crisol, campo de fuerzas, el sociodrama crítico... y un buen número de técnicas que se utilizan con diversa finalidad (diagnosticar una situación, generar conocimiento colectivo, sensibilizar sobre un problema, presentar diversas alternativas en la solución de una carencia...), configuran un amplio y generoso abanico de posibilidades que enriquecen el campo de la ASC (Escarbajal y Sáez, 1995). Merece la pena señalar algunas de las *caracterizaciones* más importantes, que expliciten los supuestos que acabamos de comentar, de estas técnicas.

Primera. La utilización de estas técnicas, por parte de los animadores, tal y como hemos observado, fomenta el trabajo colaborativo, que no supone la mera suma de individuos, sino la interrelación dialéctica en donde los individuos se influyen mutuamente hasta lograr el equilibrio y el consenso (Hostie,1990, pp.16-18).

Segunda. Nadie es poseedor definitivo de los conocimientos, ni siquiera el animador como conductor de la técnica, ni tampoco nadie actúa como receptor pasivo de la misma, sino que todos, unos y otros, con más o menos capacidad o competencia para participar, actúan como interlocutores implicados en el proceso de construcción del saber bajo un clima de libertad, tolerancia, ética y dialogo (Mencarelli,1986). Así, cada persona es responsable de su propio desarrollo.

Tercera. El trabajo grupal es otra de las características que potencian las técnicas cualitativas. Hoy se distingue, acertadamente, entre trabajo con grupo, trabajo de grupo y trabajo en grupo; *técnicas grupales* y *dinámica de grupos*. Estas diferencias analíticas no anulan, en el sentir de los participantes que las han vivenciado, el sustantivo común que las anima a todas ellas: son actividades, procesos y acciones que se llevan a cabo de manera colaborativa y colectiva (Escarbajal, 1999), constituyendo y configurando una atmósfera de intercambio, construcción, reconstrucción y comunicación amplia e intensamente educativa.

Escarbajal y Sáez (1995), Escarbajal (1998b y 1999) y Sáez (1991) han aproximado, entre otros, una comprensión de lo que son las técnicas cualitativas al definirlas como un conjunto de procedimientos y estrategias utiliza-

das con el objetivo de lograr la mejora en el trabajo grupal. Son, pues, procesos amplios de reflexión, no meras aplicaciones de conocimiento. Por eso no son infalibles ni tampoco extrapolables a cualquier situación; no son los pasos del método los que rigen las dinámicas sino otras más interactivas como la identidad del grupo que trabaja, el entorno político-social y personal en el que se mueven sus miembros, los objetivos que se persiguen, el proyecto común que pretende abordarse... es decir, todas aquellas dimensiones más humanas que las rigideces de los métodos no respetan. El «recurso» más evidente, por decirlo de alguna manera, de las técnicas cualitativas en la ASC, no son los materiales fungibles o inventariables que se utilicen en un determinado momento (por mucho que pueda hacerse), *sino las propias personas*. No hay metodología ni técnica animadora, ni tampoco pedagógica sin los seres humanos que la conducen y las guían. Son el soporte básico, axial y medular, de los procesos de Animación Sociocultural.

RESUMEN

El texto trata de dar una visión menos *racionalizadora y conceptualizada* de la ASC y apuesta, desde una perspectiva o plataforma práctica, por una concepción más abierta y emergente, en la que son los propios protagonistas los que construyen y recrean los procesos de ASC en busca de satisfacer sus intereses y expectativas.

Con una visión de partida que contemple la ASC como una aplicación de conocimiento científico, se hace poco visible la interacción y con ella la comunicación, bases fundamentales de las dimensiones educativas (léase el apartado de las características) en ASC.

BIBLIOGRAFÍA

Básica

ANDER-EGG, E. (1981): *Metodología y práctica de la Animación Sociocultural*. Madrid, Marsiega.

ARMENGOL, L. (1988): «Hacia un proyecto de Animación Sociocultural», *Documentación Social*, n.° 70, Madrid.

BARRADO, J. M. (1982): «Perfil del animador sociocultural», *Documentación Social*, octubre-diciembre.

CALVO SASTRE, A (1997): «Animación Sociocultural en la infancia», en J. TRILLA (coord.), *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel.

CARIDE, J. A. (1986): «Educación y Animación Sociocultural: La Pedagogía Social como modelo de intervención». En AA.VV. *Fundamentos de Animación Sociocultural*. Madrid: Narcea.

— (1997): «Técnicas de intervención a la animación sociocultural». En J. TRILLA (coord.), *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*, pp. 41-60. Barcelona: Ariel.

COLOMER, J. (1997): «Técnicas de intervención en la animación sociocultural». En . TRILLA, *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. pp. 173-192. Barcelona: Ariel.

DE MIGUEL, S. (1995): *Perfil del Animador Sociocultural*. Madrid: Narcea.

DEBESSE, M. y MIALARET, G. (1988): *La Animación Sociocultural*. Barcelona: Oikos-Tau.

DELORME, CH. (1985): *De la animación pedagógica a la investigación-acción*. Madrid: Narcea.

ESCARBAJAL, A. (1992): «El animador sociocultural como educador social». En J. SÁEZ, *El educador social.* Murcia: Servicio Publicaciones de la Universidad de Murcia.

FROUFE, S. y GONZÁLEZ, M. (1995): *Para comprender la Animación Sociocultural*. Navarra: Verbo Divino Edit. Amarú.

FROUFE, S. y SÁNCHEZ, M. (1995): *Animación Sociocultural. Nuevos Enfoques*. Salamanca.

FUNES, J. (1997): «La animación sociocultural en la juventud», en J. TRILLA (coord.), *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel.

GERVILLA, E. (1991): *El animador. Perfil y opciones.* Madrid: C.C.S.

GONZÁLEZ, A. y SÁEZ, J. (1988): «Limitaciones del modelo tecnológico en evaluación de Programas de animación sociocultural». *Anales de Pedagogía,* n.° 10; pp. 197-212.

LABOURIE, R. (1988): «La Animación Sociocultural en Francia: líneas maestras y problemas», en M. DEBESSE y G. MIALARET, *La Animación Sociocultural*. Barcelona: Oikos-Tau.

MARTÍN, M. T. y SARRATE, M.ª L. (1999): *Evaluación y Ambitos Emergentes en Animación Sociocultural.* Madrid: Sanz y Torres.

MARTINELL, A. (1997): «Elaboración de proyectos y programas de animación sociocultural», en J. TRILLA (coord.), *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel.

MERINO FERNÁNDEZ, J. V. (1997): *Programas de animación sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación*. Madrid: Narcea.

PÉREZ SERRANO, G. (1997): «Metodologías de investigación en animación sociocultural». En J. TRILLA (coord.), *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*, pp. 99-118. Barcelona: Ariel.

PETRUS, A. (1997): «Animación Sociocultural y estado de bienestar». En J. TRILLA (coord.) *Animación Sociocultural. Teoría, programas y ámbitos*, pp. 323-341, Barcelona: Ariel.

PETRUS, A. (1997a): «Concepto de educación social». En A. PETRUS (coord.), *Pedagogía Social*, pp. 9-39. Barcelona: Ariel.

PETRUS, A. (coord.) (1997b): *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel.

PUIG, T. (1997): «Gestionamos la cultura de la ciudad con los ciudadanos». En J. TRILLA (coord.), *Animación Sociocultural.Teoria, programas y ámbitos,* pp. 305-321, Barcelona: Ariel.

REQUEJO, A. (1997): «Animación sociocultural y educación de adultos». En J. TRILLA (coord.), *Animación Sociocultural.Teoría,programas y ámbitos*, pp. 239-254. Barcelona: Ariel.

SÁEZ CARRERAS (1999): «Evaluando procesos en animación sociocultural». En M.ª T. MARTÍN y M.ª L. SARRATE (coords.), *Evaluación y Ambitos Emergentes en Animación Sociocultural.* Madrid: Sanz y Torres.

SÁEZ CARRERAS, J. (1997): *La tercera edad y la Animación Sociocultural*. Madrid: Dykinson.

SÁEZ, J. (1987): «La relación teoría - praxis en Ciencias de la Educación y su representación en Pedagogía Social». *Revista de Pedagogía Social*, n.° 3; pp. 7-44.

— (1989): *La construcción de la educación*. Valencia: Nau Llibres.

— (1990): «Del enfoque tecnológico a la educación comunitaria». *Revista de Pedagogía Social,* n.° 5; pp. 205-248.

— (1991): «De la Animación como tecnología social a la Animación Sociocultural como Práctica social crítica». En *Jornadas sobre Evaluación de programas de la Animación Sociocultural*. Madrid: Actas.

— (1992): *El educador social*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.

— (1997b): «La construcción de la Pedagogía Social: algunas vías de aproximación». En PETRUS, A. (coord.) *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel.

SÁNCHEZ, A. (1987): *La animación sociocultural. Fundamentos de la intervención social.* Madrid: C.C.S.

SIMONOT, M. (1974): *Les animateurs socioculturel; étude d´une aspiration d´une activité so*ciale. Rouan: P.U.F.

TRILLA, J. (coord.) (1997): *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel.

UCAR, X. (1997): «La evaluación de la animación sociocultural». En J. TRILLA (coord.), *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*, pp. 93-208. Barcelona: Ariel.

UCAR, X. (1992): *La animación sociocultural*. Barcelona: CEAC.

VENTOSA, V.J. (1997): «Perspectiva comparada de la animación sociocultural». En J. TRILLA (coord.), *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*, pp. 81-97. Barcelona: Ariel.

Complementaria

ANDER-EGG, E. (1985): «Práctica y Animación Sociocultural». En VV.AA., *Fundamentos de la Animación Sociocultural*. Madrid: Narcea.

BRUNER, J. (1997): *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

ENGUITA, M. (1990): *Educación, formación y empleo*. Madrid: Eudema.

GIROUX, H. (1986): *Education under siége*. London: Routledge.

HABERMAS, J. (1973): *Teoría y praxis*. Buenos Aires: Edit. Sur.

HOUSE, E. y MATHINSON, S. (1983): Educational Intervention. En SEIDMAN (edit.), *Handbook of Social Intervention*. Beverly Hills: Sage Publications.

INKELES, A. (1965): *¿Qué es la Sociología? Introducción a la ciencia y a la profesión*. México:Uteha.

POPKEWITZ, TH. (1988): *Paradigmas e ideología en la investigación educativa*, Madrid: Mondadori.

PUTNAM, L. M. (1983): «The interpretative Perspective». En L. PUTNAM y A. PACANOWSKY *Comunications and Organizations*, London: Sage Publications.

REINA, J.C. (2000): *El espejismo de la formación ocupacional*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

SÁEZ, J. (1986): «La Pedagogía Social en España: Sugerencias para la reflexión». *Revista de Pedagogía Socia,* n.° 1, junio; pp. 7-21.

— (2000b): «Profesionalismo versus justicia social». En P. ORTEGA, *Educación para la paz,* Murcia: Cajamurcia/ Obra cultural.

SCHALLER, K. (1986): «¿Está llegando al fina de su época la Ciencia Crítica de la educación?». *Revista de Educación*, n.° 280; pp. 17-37.

SIMONS, R. (1987): «Work experience». En D. LIVINGTONE (edit.) *Critical Pedagogy and Cultural Power*, London: McMillan.

TOULMIN, S. (1977): *El uso de la teoría y la evolución de los conceptos*. Madrid: Alianza.

ACTIVIDADES

1. Buscar los supuestos comunes que se hallan en un buen número de definiciones sobre lo que es la ASC.
2. Comparar los procesos educativos con las estrategias de intervención sociocultural y formular lo que los acerca y los distancia.
3. Poner un ejemplo sencillo de construcción del discurso de la ASC siguiendo las exigencias de las vías estudiadas.
4. Elaborar un diagrama que priorice los temas de mayor a menor importancia y refleje una perspectiva global de los mismos, sobre la propia visión de lo que se cree que debe estudiarse a fondo para lograr saber *qué* es la ASC y *cómo* recrearla en la practica: requisitos, criterios, supuestos y estrategias, roles y funciones
5. Utilizar una técnica cualitativa con algún grupo de amigos, sector, o colectivo, que permita estudiar sus rasgos más notables y los resultados conseguidos.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

Debe preguntarse el alumno/a, en sentido general, por:

1. ¿He conseguido una comprensión amplia del tema?
2. ¿He entendido las diversas cuestiones abordadas y las relaciones entre ellas?
3. ¿Sería capaz, en pocas líneas, de reconstruir el discurso propuesto, aunque sea con «mi» lenguaje y mi recreación particular?
4. ¿He llegado a comprender la argumentación dada por el autor en cada caso?

Asimismo, ha de responder a las siguientes cuestiones:

5. ¿Cuáles son las tres vías propuestas por Inkeles (1965) para llevar a cabo la construcción y reconstrucción del discurso de un territorio de conocimiento?
6. ¿Cuáles con los rasgos más destacados de la vía analítica en el estudio de la ASC?
7. ¿Qué repercusiones implica la expresión coaprendices en el grupo para el ejercicio de la ASC?
8. ¿Cuál es el significado de cada una de las caracterizaciones pedagógicas de la ASC?
9. ¿Cuáles son las principales condiciones que se utilizan con el empleo de las técnicas cualitativas?
10. ¿Cuáles son las aportaciones más destacadas del empleo de las técnicas cualitativas en ASC?

Respuestas

5. Ver punto 1
6. Ver punto 2
7. Ver punto 3.2.1
8. Ver punto 3.3
9. Ver punto 4.1
10. Ver punto 4.2

GLOSARIO

Paradigma. Del griego *paradeigma*, ejemplo, modelo. El concepto de paradigma fue introducido por Kuhn en el ámbito de la teoría de la ciencia para clarificar la polémica sobre lo científico. Se entiende por paradigma un punto de vista o modo de ver, analizar e interpretar los procesos educativos que tienen los miembros de una comunidad científica y que se caracteriza por el hecho de que tanto científicos como prácticos comparten un conjunto de valores, postulados, fines, normas, lenguajes, creencias y formas de percibir y comprender determinada realidad.

Práctica social. La ASC como educación se considera una práctica social, histórica, en la que la realidad está socialmente construida a través de las palabras, los símbolos y conductas de sus miembros, de modo que las normas, valores, roles, son creaciones artificiales, modos de clarificar y dar sentido a las acciones sociales.

Técnica. Del griego *technikos*, de *técne*, arte. En general, es la habilidad para transformar la realidad observando una serie de reglas. Inicialmente tuvo dos sentidos: como arte práctico y como forma de actuación que se oponía a la ciencia, en cuanto que ésta es conocimiento o saber teórico.

Técnicas cualitativas. Son procesos de intervención, como mínimo en doble dirección, en los que se crean condiciones tales como un *ambiente* que promueve la participación y la expresión de las necesidades reales; *una dinámica* que propugna el intercambio de ideas, *la utilización* de procedimientos consensuados y *una coordinación.*

Unidad Didáctica II

DISEÑO DE PROGRAMAS Y PROYECTOS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Tema 6

ELABORACIÓN DE PROGRAMAS Y PROYECTOS

Gloria Pérez Serrano

OBJETIVOS

- ➢ Distinguir conceptos básicos en el ámbito de la Animación Sociocultural.
- ➢ Clarificar términos relacionados con la elaboración de programas y proyectos.
- ➢ Delimitar las principales fases en la elaboración de proyectos socioculturales.
- ➢ Identificar los aspectos significativos de cada uno de los elementos del proyecto sociocultural.
- ➢ Abrir nuevos horizontes profesionales en el ámbito de la Animación Sociocultural.

ESQUEMA

Introducción

1. Clarificación de conceptos.
   - 1.1. Definición de plan, programa y proyecto.
   - 1.2. El proyecto como unidad de intervención sociocultural.
2. Elaboración de proyectos en Animación Sociocultural.
   - 2.1. Propuesta para el diseño de proyectos en Animación Sociocultural.
   - 2.2. Elementos configuradores del proyecto.
3. Proceso de elaboración.
   - 3.1. Diagnóstico y planificación.
   - 3.2. Aplicación-ejecución y Evaluación.
4. Dificultades, retos y prospectiva.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

Una de las características diferenciales de la educación no formal es la carencia de ajustes propios y formalismos de los sistemas oficiales, por lo que se convierte en un sistema de educación abierto a la sociedad y atento a sus necesidades. Esto hace posible una mayor flexibilidad para integrar en su funcionamiento aspectos, elementos, técnicas y medios novedosos. De este modo, el modelo de acción social admite gran variedad de enfoques y adaptaciones a los diferentes objetivos que se pretenden conseguir. La *elaboración de programas y proyectos* en Animación Sociocultural es un requisito imprescindible para orientar la praxis en esta materia.

El trabajo en el ámbito de la Educación Social precisa de la intervención para la transformación de la realidad. El animador sociocultural debe desarrollar competencias que le capaciten para incidir en diferentes contextos. Por ello, necesita adquirir destrezas técnicas como la elaboración de programas y proyectos socioculturales. Existen situaciones y ámbitos plurales en los que ha de intervenir. Por consiguiente, requiere una preparación metodológica adecuada para no caer en la rutina al realizar intervenciones sin una finalidad concreta.

Planificar sistemáticamente las acciones implica, poseer gran variedad de recursos que van a permitir dar respuesta a las situaciones más variadas y, por consiguiente, no improvisar. El animador sociocultural necesita las herramientas adecuadas que le ayuden a realizar su labor con carácter profesional. Éstas las pone en práctica al diseñar y ejecutar el proyecto sociocultural. De este modo el educador social puede contribuir a cualificar la intervención social.

1. CLARIFICACIÓN DE CONCEPTOS

En el ámbito sociocultural se utilizan a menudo términos susceptibles de interpretaciones diversas que pueden generar cierta confusión. Por ello conviene delimitar el significado de los mismos en el ámbito social. Se incluyen a continuación los que consideramos más significativos en el tema que nos ocupa.

1.1. Definición de plan, programa y proyecto

Plan: Por plan se entiende la secuencia ordenada de operaciones que conducen a un objetivo. Declara lo que se quiere conseguir y fija una serie de acciones generales, el plan de acción, así como las estrategias y recursos para alcanzar las metas previstas a largo plazo.

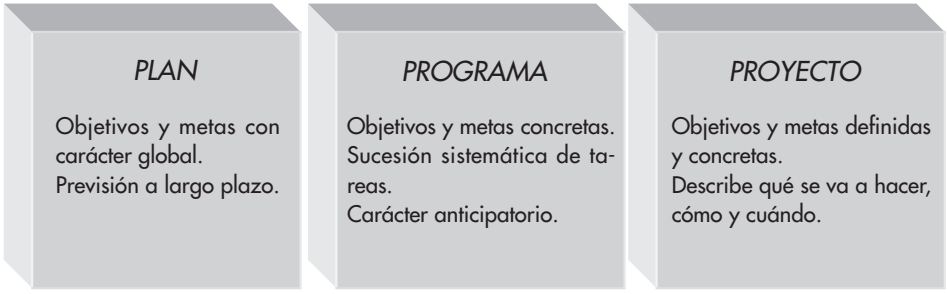
Programa: Documento en el que se explicita el proceso a seguir para lograr objetivos y concretar una línea de acción, diseñando secuencias lógicas para conseguir objetivos a medio plazo. Entre sus rasgos podemos destacar los siguientes:

- Carácter anticipatorio.
- Tiene en cuenta diversos factores que intervienen en la acción socioeducativa.
- Implica sucesión sistemática de tareas.

Proyecto: Unidad operativa donde se especifica qué se va a hacer, cómo y cuando, con el fin de conseguir objetivos en un plazo de tiempo establecido. Como rasgos significativos del proyecto podemos señalar:

- Concreta elementos para conseguir objetivos
- Orienta, guía y prepara el camino.
- Implica descripción de lo que se quiere conseguir, adaptándose a las características del entorno, recursos y temporalización precisa.

En síntesis, el plan presenta un carácter global, diseña objetivos y metas globales. El programa por su parte es más específico ya que fija objetivos y metas más concretas. El proyecto es la unidad más concreta y específica de acción.



1.2. El proyecto como unidad de intervención sociocultural

En Educación Social nos encontramos con frecuencia con la necesidad de elaborar proyectos con el fin de mejorar la realidad en la que estamos insertos. Los proyectos pueden ser muy diversos y variados, tanto en sus objetivos como en su metodología; ahora bien, todos ellos tienen algo en común que los identifica como proyectos.

Podríamos afirmar, en líneas generales, que el proyecto es un avance anticipado de las acciones a realizar para conseguir unos determinados objetivos. Conviene tener presente, desde el primer momento, que un proyecto debe presentar una unidad en sí mismo, en la medida en que persigue determinados objetivos para cuyo logro efectivo requiere una estructura interna para conseguir el fin propuesto.

Proyectar racionalmente implica partir de una realidad actual para llegar, o al menos acercarse, a otra realidad que, por el momento, sólo es potencialmente posible. La doble perspectiva *de lo que se parte* y *hacia lo que se tiende* está continuamente presente en la elaboración de un proyecto.

El proyecto sociocultural tiene siempre la intención de alcanzar aquello que se pretende con la mayor eficacia y calidad. En este sentido conviene describir con todo detalle el proceso a seguir, tener capacidad para poder prever los pasos en el desarrollo del mismo, las acciones a realizar, los mecanismos a poner en juego, la evaluación de los resultados, así como los posibles desajustes en el desarrollo del proyecto. Todos estos aspectos convienen tenerlos previstos, en la medida de lo posible, con el fin de poder evitar consecuencias posteriores que siempre son más difíciles de solventar. El proyecto sociocultural implica siempre:

- Reflexión seria y rigurosa sobre aquel problema concreto que pretendemos mejorar.
- Tomar conciencia de las múltiples necesidades existentes y de las situaciones problemáticas.
- Seleccionar un problema concreto que presente una solución viable, aunque sea difícil y costosa.
- Elaborar un diseño lo más completo posible, sistemático y reflexivo. Es decir, científico.
- Apertura y flexibilidad en su aplicación.
- Originalidad y creatividad en la elaboración del proyecto intentando responder a necesidades concretas.
- Partir siempre de la práctica, desde la óptica de quién vive el problema, cómo lo vive y qué posibilidades vislumbra de solución del mismo.

La elaboración de proyectos para mejorar la realidad en la que se trabaja, se ha revelado como uno de los aspectos con mayor repercusión para la dinamización y el cambio social, al mismo tiempo que conlleva una labor de investigación vinculada a la mejora de la realidad.

2. ELABORACIÓN DE PROYECTOS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

En este apartado vamos a desarrollar los aspectos relacionados con el proyecto, dado que los educadores sociales deben realizar en el desempeño de su labor profesional, gran variedad de proyectos socioculturales.

La formulación precisa y concreta del proyecto exige conjugar armónicamente todos los pasos que lleven a la consecución del mismo, tanto la fase de diagnóstico de necesidades, identificación de objetivos, especificación de actividades, tiempo de ejecución, como los recursos que se disponen para llevar a cabo el proyecto. Desde el punto de vista operativo consiste en ir describiendo de forma clara, precisa y ordenada el camino a seguir para resolver el problema al que intentamos buscar la mejor solución, de entre todas las que podamos contemplar como posibles.

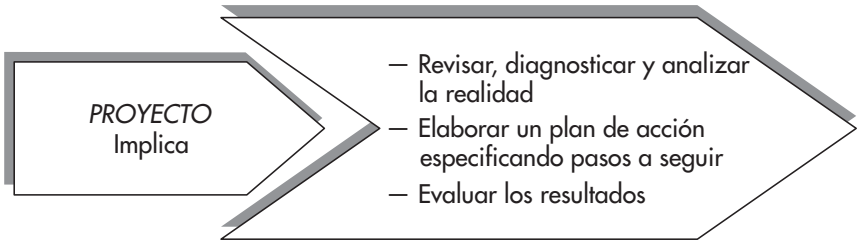
Tanto en la elaboración de programas como de proyectos en Animación Sociocultural, existen *cuatro momentos clave*:

- Diagnóstico: análisis de la realidad.
- Planificación
- Ejecución o desarrollo.
- Evaluación.

2.1. Propuesta para el diseño de proyectos de Animación Sociocultural

El proyecto hace referencia a los diferentes pasos en el camino a recorrer. Exige revisar lo que se está realizando, diagnosticar y analizar la realidad, elaborar un plan de acción en el que se especifiquen los pasos a seguir y evaluar los resultados alcanzados.

En los casos en los que pueda llevarse a cabo una reflexión en grupo sobre una determinada situación o problema, favorece la toma de conciencia de la situación, dado que nos permite captarla desde perspectivas diversas, nos pone de relieve los valores que deseamos alcanzar, si ese grupo, centro o institución funciona o no como debiera, qué es lo que consideramos que funciona de forma aceptable y qué aspectos precisan mejora.



Partimos de la base de que cualquier realidad es susceptible de mejora, por ello deberá someterse a diagnóstico. Es conveniente analizar lo que está sucediendo con los datos precisos, no lo que creemos que pasa, sino lo que realmente ocurre. Este es un requisito imprescindible de cualquier búsqueda de mejora por pequeño y simple que ésta nos parezca.

2.2. Elementos configuradores del proyecto

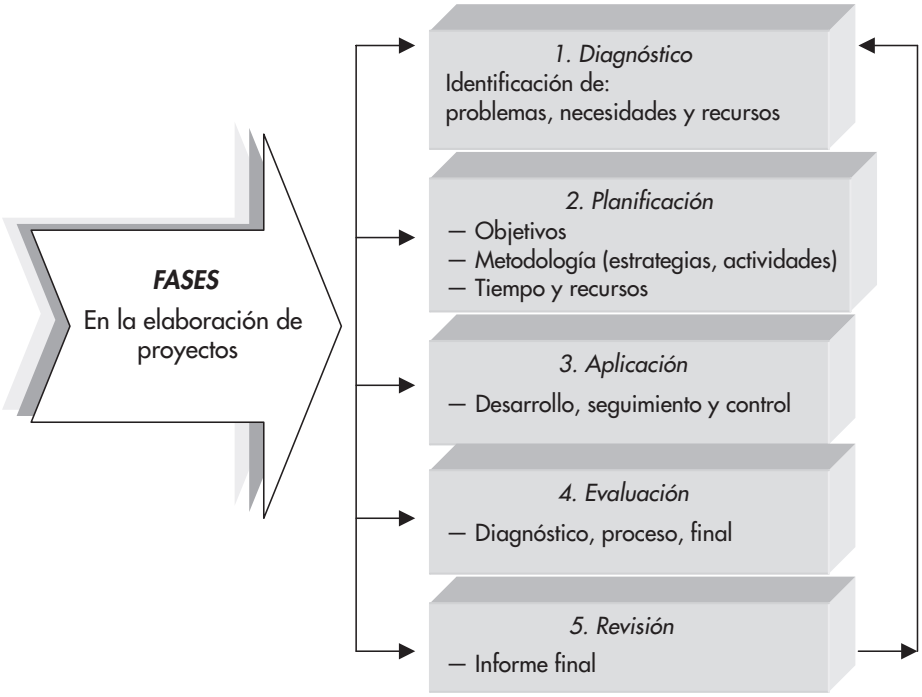
Presentamos a continuación el esquema general a tener en cuenta para el desarrollo del proyecto. Ofrece sugerencias que pueden ayudar a la elaboración de proyectos, pistas que, sin duda, deberán adaptarse a las circunstancias y exigencias en cada caso concreto. Para elaborar proyectos de carácter sociocultural, hay que tener en cuenta las siguientes fases (ver esquema en página siguiente).

3. PROCESO DE ELABORACIÓN

Seguidamente, describimos cada una de las fases del proceso de elaboración del proyecto sociocultural contempladas en las figuras precedentes.

3.1. Diagnóstico y planificación

La fase de *diagnóstico,* es previa a la formulación del problema. Esta fase implica el reconocimiento, lo más completo posible de la situación objeto de estudio. Conviene examinar la realidad, las personas, el entorno, las características y las circunstancias que van e incidir en el proceso y en el desarrollo del proyecto. Sólo si se conoce bien el pueblo, barrio o grupo con el que se va a trabajar se puede planificar una acción pertinente, dado que el fin último del análisis de la realidad es poder establecer un orden de prioridad en las acciones que vamos a llevar a cabo. Existe una conexión muy estrecha entre diagnóstico de una situación, los valores que subyacen en la sociedad y los objetivos que se pretenden alcanzar.



En todo diagnostico hay que contemplar:

- Las necesidades existentes.
- Establecer prioridades.
- Las causas que han originado el problema y que mantienen la situación carencial.
- Formulación y delimitación del problema.
- El problema tal y como es percibido el interpretado por los sujetos.
- La situación social y el contexto en el que se inscribe.
- Estudiar lo que dice la literatura sobre el tema.
- Prever la población a quién va dirigido proyecto.
- Prever los recursos.
- La ubicación del proyecto.

Esta fase de diagnostico desempeña un papel relevante para llevar a cabo un proyecto social, dado que proporcionará los elementos necesarios para medir los efectos directos e indirectos y el impacto que producirá.

En este sentido podemos afirmar que existe una conexión concatenada entre el diagnóstico y las otras fases del proyecto. El diagnóstico que aquí vamos a abordar también lo llamamos análisis de la realidad. Consiste en descubrir el problema y llegar a comprenderlo para buscarle una solución. Diagnosticar es identificar una situación problema con claridad, poner de manifiesto, a través de sus síntomas, determinadas carencias, errores o deficiencias.

Abordar un análisis de necesidades en orden al cambio y a la mejora supone contar con un horizonte que incluya: la realidad social, la política social vigente, los valores individuales y sociales, la zona o comunidad en la que se trabaja y las funciones que son propias a un dinamizador sociocultural. La articulación coherente de estos aspectos garantiza el diagnóstico y la posterior aplicación de soluciones.

El diagnóstico requiere indagación, búsqueda y análisis de datos, método y sistematización. Se apoya en diversas técnicas y utiliza herramientas también diversas. El animador sociocultural que desarrolla habilidades para analizar y diagnosticar la realidad con precisión e intentar mejorarla, se convierte en un excepcional motor de cambio. De ahí la importancia de potenciar este tipo de habilidades. El objetivo de todas las técnicas de diagnóstico consiste en recoger información acerca del problema en cuestión, garantizar que sea completa, verdadera y no distorsione la realidad.

Una vez que hemos tomado conciencia del diagnóstico estamos en condiciones de ejecutar la *planificación*. Planificar es trazar los planos para la ejecución de una obra. Hacer un plan o proyecto de una acción. La planificación pretende:

- Precisar los resultados a obtener y el papel que en ellos representan los elementos personales y materiales.
- Elaborar las orientaciones y normas de actuación.
- Definir el papel que le corresponde a los diferentes sectores implicados.
- Prever las situaciones posibles y preparar estrategias correctivas.
- Establecer un sistema de control que informe de manera continua sobre la marcha del proceso y la obtención de resultados.

La planificación consiste en buscar, anticiparse, prever, predecir e intentar vislumbrar lo que va a desarrollarse y aplicarse en el futuro. Incluye también la búsqueda colegiada de soluciones y alternativas, prever los recursos y la formación dentro o fuera del centro, decidiendo los pasos que se van a dar. Es necesario implicar al máximo a los destinatarios en el proceso de planificación, de este modo hacemos participes a los protagonistas de los proyectos. Como actividades se podría: discutir y deliberar, a la luz de los criterios, principios y valores acordados, como llevar a cabo un plan de ación y con qué conocimientos y recursos contamos o bien necesitamos.

La elaboración de un plan de acción nos lleva a plantearnos las siguientes cuestiones:

- Qué debe hacerse.
- Concreción de objetivos y estrategias de acción.
- Quién lo hará.
- Control y seguimiento del plan.

Cuando el grupo se decide a planificar la acción es necesario justificar y preguntarse:

- ¿Qué es necesario hacer?
- ¿Qué demanda la gente?
- ¿Qué se considera prioritario?
- ¿Qué acciones tendrían garantía de ser apoyadas por la comunidad?
- ¿Con qué contamos para poder realizar la acción?

Si se ha efectuado un buen análisis de la realidad estaremos capacitados para dar respuestas a estas preguntas y llevar a cabo un proyecto capaz de satisfacer las a necesidades concretas.

Como se ha indicado en páginas anteriores, los principales aspectos a contemplar en la fase de planificación son:

- Objetivos, tanto generales como específicos.
- Características del grupo o grupos con los que se va a trabajar.
- Metodología: tanto en lo que se refiere a las estrategias, tareas y actividades.
- Temporalización o calendario para llevar a cabo el proyecto.
- Recursos humanos, materiales y financieros.

3.2. Aplicación-ejecución y Evaluación

La fase de *aplicación-ejecución* implica que, una vez previstas las tareas y actividades a realizar estamos en condiciones de ponerlas en práctica. Esta fase de realización exige tener presentes todos los elementos de proyecto con

el fin de llevar a cabo una tarea integradora, que contemple tanto la dimensión del diagnostico y de planificación como la de evaluación, pues sólo de este modo el proceso de realización del proyecto será nítido a la vez que dinámico. Conlleva poner en practica el proyecto y prestar atención a su desarrollo, seguimiento y control.

Como pistas para el proceso de ejecución desde la práctica podemos mencionar:

- El proceso de ejecución y gestión ha de mantener la *coherencia* lógica marcada desde la formulación de objetivos. Además de validar la viabilidad de las acciones que se llevan a cabo.
- Los sistemas de control del proyecto constituyen elementos de equilibrio entre la flexibilidad que ofrecen las acciones y actuaciones socioculturales y la improvisación que puede darse a la hora de ponerlas en marcha.
- A veces no se puede llevar a la práctica con total exactitud lo planificado. Otras veces pueden cambiar durante el proceso las necesidades y condiciones. Por ello conviene ser flexibles.
- La gestión sociocultural representa un control coordinado sobre operaciones, líneas y estrategias nunca sobre personas.

Es importante que el coordinador del proyecto logre implicar a todo el equipo en el mismo, para ello cada uno debe ser responsable de llevar a cabo alguna actividad, a la vez que se sienta protagonista.

Para recogida de datos que sirvan como punto de partida en el análisis, se pueden utilizar instrumentos formalizados o estandarizados, o simplemente procedimientos de discusión y diálogo (reuniones por grupos y debates) como medios para explorar diversos aspectos. Los cuestionarios o instrumentos no pueden ser un fin en sí mismos, sino un medio válido en cuanto permiten aportar información sobre la que trabajar posteriormente. El grupo debe decidir si un instrumento tendrá interés y podrá aportar datos relevantes. Los instrumentos a utilizar dependen de su adecuación a los propósitos del estudio.

La ejecución de un proyecto exige llevar a cabo un seguimiento de las actuaciones, de los pasos que se van dando, las dificultades encontradas, así como extraer datos que nos ayuden a mejorar la labor realizada.

La fase de *evaluación* implica dar respuesta a la pregunta ¿Qué he logrado? Evaluar significa examinar el grado de adecuación entre un conjunto de informaciones y un conjunto de criterios adecuados al objetivo fijado, con el fin de tomar una decisión. Los proyectos fruto del consenso han capacitado al equipo, centro o comunidad para ponerlos en práctica, para rectificar o modificar las líneas de trabajo planteadas y para reflexionar sobre ellas.

Como síntesis de todo lo que hemos indicado para la puesta en práctica del plan y la observación de cómo funciona conviene analizar:

- Realización de lo planteado.
- Métodos, técnicas e instrumentos que se pueden emplear.
- Qué datos debemos recoger.
- Cómo controlar los datos.
- Explicación del esfuerzo por el cambio sociocultural.

Conviene analizar coordinada y reflexivamente en equipo qué va sucediendo en la práctica, con el proyecto y con los acuerdos tomados, qué efectos está teniendo, que aspectos conviene corregir, etc. El desarrollo práctico suele ser muy formativo por el aprendizaje compartido, al rectificar o modificar las líneas planteadas. Se suele reflexionar sobre: ¿Qué problemas se están presentando?, ¿De qué aspecto estamos razonablemente contentos?, ¿Qué estamos haciendo cada uno? ¿Por qué no se ha hecho de otro modo?, etc.

La evaluación prioritariamente va inserta en el propio proceso de desarrollo, consiste en ir revisando lo que se está haciendo en la práctica y estimando su discrepancia, frente al perfil diseñado en el proyecto. Igualmente será necesario entrar en el análisis de los obstáculos y los apoyos. La evaluación para la mejora no puede considerarse como punto final sino que presupone reiniciar el ciclo diagnosticado de la nueva y situación, tras su primera puesta en práctica. Por tanto, no es una etapa final o terminal de un proyecto, pues debe estar presente desde el inicio hasta el final del mismo, con el fin de ir controlando el logro de los resultados, las lagunas existentes en el proceso, los aspectos no previstos que se van a presentar en la aplicación del proyecto, la adecuación o inadecuación de las actividades, etc.

Al plantearnos la evaluación en sentido amplio nos vemos obligados a contemplar todo un conjunto de facetas implicadas en el proyecto, desde los aspectos de entrada de proceso y de producto. A la evaluación se le presta poca atención en los proyectos socioculturales, sin embargo, es necesario determinar cómo y en qué medida se han alcanzado los objetivos propuestos, analizar las lagunas y los fallos en la realización de los mismos y los logros obtenidos. Por ello, conviene no fiarse de la memoria y planificar la evaluación del proyecto, realizar registros periódicos y sistemáticos de todas las actividades y conductas específicas que vayan apareciendo en la ejecución del mismo. Seguidamente hacemos referencia a la evaluación de diagnóstico, de proceso y de producto.

La *evaluación de diagnóstico*, implica el reconocimiento que se realiza en el terreno mismo donde se ejecutan una acción determinada, los síntomas o signos reales que nos pone de relieve una situación problemática. Se centra en la valoración de diferentes aspectos: el problema a superar, las causas que lo han originado y que se mantienen, indica también en qué modo el problema es percibido por los sujetos que lo viven y por el contexto; analiza si se han definido con precisión y claridad los beneficios del programa de acción social, sus características socioculturales y las de su entorno. Debe ser considerada como una reflexión valorativa sobre la justificación del proyecto, los motivos que lo originaron y las necesidades de la comunidad a la que va dirigido.

Asimismo, durante el desarrollo del proyecto se debe evaluar el proceso seguido en el desarrollo del mismo, las pautas y el camino que se está recorriendo para alcanzar los objetivos previstos. Debemos ir comprobando de qué modo el proyecto tiene capacidad de modificar la situación problemática. Este momento de evaluación de denomina *evaluación de proceso o también evaluación continua* donde intentamos estar permanentemente atentos a su desarrollo con el fin de corregir cualquier fallo o desajuste, en el mismo momento en que se produzca.

La *evaluación final* hace referencia a la elaboración de una síntesis que se logra con la conjugación de todos los elementos proporcionados por la evaluación inicial y procesual, para llegar a una formulación global en la que se ponga de relieve si se han alcanzado los objetivos y en qué medida. Es preciso analizar los resultados y sus efectos en los beneficiarios. Conviene explicitarlos a través de indicadores que brinden información relevante y objetiva.

El informe final tiene como propósito dar a conocer lo resultados obtenidos a otras personas para que puedan contrastarlos. Este informe pondrá de relieve los resultados que se han obtenido, una interpretación reflexiva y crítica de los mismos, las conclusiones que se puedan derivar del estudio así con las posibles aplicaciones prácticas y las recomendaciones que se consideren convenientes para el futuro. Contribuye a sistematizar el proceso seguido, a la vez que facilita la comunicación y el intercambio de experiencias con otras personas y equipos. Es necesario contemplar todo el proyecto desde la fase diagnóstico, proceso y producto.

4. DIFICULTADES, RETOS Y PROSPECTIVA

Es necesario clarificar bien ¿qué se entiende por Educación Social? Dado que es un concepto no unívoco sino análogo y, por tanto, susceptible a interpretaciones diversas. Todavía, puede considerarse deficiente la delimitación teórica y conceptual del campo objeto de estudio, así como el espacio, tareas y funciones a desempeñar por los educadores sociales. Podemos preguntarnos ¿Desde qué enfoque se abordan las diferentes cuestiones? ¿Qué medidas convienen adoptar?

Es importante subrayar que la intervención socioeducativa no puede dedicarse solo al análisis descriptivo de la realidad, ni al análisis de las necesidades individuales y comunitarias, aunque son muy importantes; la intervención socioeducativa, si quiere ser tal, debe alcanzar una perspectiva prescriptiva. orientada hacía la intervención y la mejora, tanto de individuos como de grupos sociales.

Conviene promover un tipo de acción socioeducativa orientada a la *resolución de problemas*, en la que se conjuguen armónicamente la vinculación entre la teoría y la practica. La intervención en Educación Social tiene como misión vertebrar el sentido innovador de la educación desde su inserción y compromiso con un pensamiento teórico-práctico, dado que la toma de conciencia de los problemas no es suficiente para emprender los cambios deseados.

Esto pone de relieve la necesidad de elaborar modelos teóricos claros en los que enmarcar la acción social orientada a la mejora y transformación de la realidad social. Es necesario *saber hacía donde se camina,* conocer lo que se ha investigado en el *campo* que nos ocupa y las principales dificultades y limitaciones que se han encontrado. Nos movemos en una acción social desde la vertiente de la educación, en la que los problemas prácticos, lagunas y deficiencias son los que promueven la necesidad de abordarlos de forma sistemática y rigurosa. Se precisa también la reflexión sobre el problema, sobre los resultados obtenidos en otros estudios y sus principales diferencias. No se debe caminar nunca «a ciegas» pues, aunque no se tropiece, siempre se puede avanzar mejor y más rápido si hacemos un esfuerzo por iluminar el camino.

Es preciso implicar cada vez más a la *sociedad, comunidad e instituciones locales* en la búsqueda de soluciones a sus propios problemas. Nadie mejor que los mismos implicados los conocen. Analizar las necesidades de las personas y grupos implicados desde perspectivas, enfoques y metodologías diversas. Quizás de este modo, concienciando a las comunidades locales se podría ir mentalizando a la sociedad, en general, y a los políticos, en particular, de la necesidad de conceder más fondos para resolver los problemas sociales.

La sociedad actual demanda cada vez con mayor insistencia, la evaluación de programas y proyectos en el ámbito social. La evaluación de instituciones, proyectos y programas sociales, se puede considerar todavía muy incipiente, por lo que se refiere a su utilización en los aspectos sociales. Consideramos, no obstante, que se precisa de sus aportaciones cada vez con más urgencia, dado que en tiempos de crisis es necesario evaluar con más precisión a qué se dedican los escasos recursos de los que disponemos, así como su «rentabilidad». Si bien en el campo social este concepto reviste una especial complejidad.

Interesa subrayar, finalmente, que el educador social debe mirar al futuro partiendo de la realidad presente. No se puede descansar retrospectivamente en lo que ya se ha hecho, sino otear prospectivamente el horizonte con ilusión y esperanza en lo que falta por hacer. El futuro siempre es desafiante, éste es nuestro gran reto.

RESUMEN

En los apartados anteriores hemos intentado satisfacer necesidades básicas de los educadores sociales y animadores socioculturales con el fin de orientar la resolución de problemas, carencias o necesidades en su labor cotidiana. Los programas y proyectos socioculturales intentan resolver una carencia o una necesidad, mirando siempre al futuro que queremos mejorar. Por ello, se pueden orientar según como intentan satisfacer la necesidad o necesidades a las que van dirigidos.

Existen diversos proyectos, definidos cada uno en relación con la problemática sociocultural que representa, condición que influye a la hora de su elaboración. En todo caso, el diseño de programas y de proyectos en Animación Sociocultural comprende cuatro fases básicas: el diagnóstico de la realidad, la planificación, la ejecución y desarrollo y la evaluación. La elaboración de un proyecto en Animación Sociocultural, como unidad de intervención básica, consiste esencialmente en organizar un conjunto de acciones y actividades a realizar, que conlleva el uso y aplicación de recursos humanos, financieros y técnicos, en una determinada área o sector con el fin de lograr ciertas metas u objetivos. Por tanto, la elaboración de proyectos supone sistematizar. Es decir, construir un sistema para lograr una ordenación. Implica jerarquizar y articular una serie de hechos, de objetos o de ideas aparentemente dispersos para poderlos comprender e interpretar mejor. Además, exige la reflexión autocrítica que nos ayuda a planificar acciones con el fin de lograr una mayor calidad en nuestros trabajos.

El proyecto en Animación Sociocultural como cualquier otro proyecto, tiene siempre la intención clara de alcanzar aquello que se pretende con la mayor eficacia y calidad. En este sentido conviene describir con todo detalle el proceso a seguir, tener capacidad para prever los pasos en el desarrollo del mismo, las acciones a realizar, los mecanismos a poner en juego, la evaluación de los resultados obtenidos, así como los posibles desajustes en su desarrollo. Todos estos aspectos se han de tener previstos, en la medida de lo posible, con el fin de poder evitar consecuencias posteriores que siempre son más difíciles de solventar.

Por tanto, un proyecto social significa siempre una reflexión seria y rigurosa sobre aquel problema concreto que pretendemos mejorar. Tomar conciencia de las múltiples necesidades existentes, de las situaciones problemáticas y una vez analizada y estudiada la compleja realidad, el proyecto si quiere ser eficaz, debe elegir un problema concreto que precise solución y además, que esa solución se contemple como posible. Seleccionar un problema concreto que presente una solución viable aunque sea difícil y costosa. Elaborar un diseño lo más completo posible, sistemático y reflexivo, es decir, científico. Aplicarlo a la práctica con el fin de transformarla y mejorarla. Apertura y flexibilidad en su aplicación. La apertura no sólo debe entenderse

como apertura al medio y al entorno social, sino que debe tener capacidad de generar innovación y cambio. Originalidad y creatividad, intentando responder a necesidades concretas. Partir siempre de la práctica desde la óptica de quién vive el problema, cómo como lo vive y qué posibilidades vislumbra de solución del mismo.

Por medio de este capítulo, con el que se inicia la Unidad Didáctica II, intentamos ofrecer unas pautas para elaborar proyectos en Animación Sociocultural desde el punto de vista teórico y práctico. No presentamos un material terminado sino abierto a las sugerencias de todo aquel que quiera contribuir a enriquecerlo. Creemos conveniente indicar, no obstante, que en la medida en que sirva para llegar sistematizar el trabajo del animador sociocultural en los distintos ámbitos, habremos cubierto nuestro objetivo: contribuir aunque sea modestamente a realizar con mayor precisión y rigor la planificación para la intervención social del animador sociocultural. Partimos de la base que todas nuestras tareas son educativas en cuanto que, presuponen una mejora del sujeto que las realiza. Por ello la sistematización de los proyectos que aquí presentamos, nos ha permitido extraer lecciones concretas aprendidas de la práctica. Mediante este capítulo pretendemos elevar el nivel de conciencia profesional de los animadores socioculturales a la vez que crear lazos comunes entre todos los que se dedican a la más noble tarea del desarrollo humano, social y cultural en suma, los que desinteresada mente contribuyen en la humanidad a «ayudar a los otros a ser».

BIBLIOGRAFÍA

ANDER-EGG, E. (1984): *Metodología y Práctica de la Animación Sociocultural.* Buenos Aires: Humanitas.

BEST, J. W. (1982): *Cómo Investigar en Educación.* Madrid: Morata.

DE KETELE, J. M. (1984): *Observación v Evaluación en la Práctica Educativa.* Madrid: Visor.

ESPINOSA VERGARA, M. (1987): *Evaluación de Proyectos Sociales.* Buenos Aires: Humanitas.

FORNI, E. (1988): *Formulación y Evaluación de Proyectos de Acción Social.* Buenos Aires: Humanitas.

FOX, D. (1981): *El Proceso de Investigación en Educación.* Pamplona: Eunsa

KAUFMAN, R. A. (1987): *Planificación de Sistemas Educativos.* Madrid: Trillas.

MERINO, J. V. (1997): *Programas de Animación Sociocultural. Tres Instrumentos para su Diseño y Evaluación.* Madrid: Narcea.

PÉREZ SERRANO, G. (1993): *Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos.* Madrid: Narcea.

— (1994): *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes I. Métodos. II. Técnicas y Análisis de Datos Cualitativos.* Madrid: Muralla.

— (1995): *Animación Sociocultural IV: Técnicas de trabajo e investigación en Animación Sociocultural. Técnicas de Dinamización Social*. Madrid: UNED.

TRILLA BERNET, J. (coord.) (1997): *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel.

ACTIVIDADES

1. Lea detenidamente los conceptos de plan, programa y proyecto con el fin de identificar una característica que diferencie a cada uno de ellos.
2. Identificar los elementos que configuran el proyecto socioeducativo.
3. Precisar algunos indicadores para llevar a cabo un análisis de la realidad.
4. Localizar en su zona, qué tipos de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales tienen como objetivo la resolución de problemas sociales.
5. Analizar algún proyecto sociocultural con el fin de evaluar si cumple los requisitos mínimos exigibles en todo proyecto de acción social.
6. Diseñar un proyecto de acción socioeducativa que tenga posibilidades de aplicación en su entorno sociocultural.
7. Seleccione cuidadosamente diferentes instrumentos, técnicas y tareas que pueden facilitar la realización del proyecto elaborado por usted. Enumere al menos un instrumento, una técnica y una tarea.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. Defina qué entiende por diagnóstico.
2. Enumerar los diferentes elementos a contemplar en el diagnóstico.
3. Qué entiende por planificación.
4. Enumere los indicadores a tener en cuenta en la planificación.
5. Identifique los diferentes tipos de evaluación.

Respuestas

1. Ver punto 3 del tema
2. Ver punto 3 del tema
3. Ver punto 3.1 del tema
4. Ver punto 3.1 del tema
5. Ver punto 3.2 del tema

GLOSARIO

Diagnóstico. Proceso por el que se agrupan los datos obtenidos a través de un conjunto de pruebas y se relacionan con modelos paramétricos, hasta identificarlos con alguno de ellos. Método por el que se trasladan y comparan hechos desconocidos con otros conocidos para descubrir, mediante esta comparación, rasgos distintivos, anomalías o funciones deterioradas de un sistema, así como su naturaleza, amplitud y consecuencias.

Estrategia. Conjunto concreto de acciones con las que se enlazan las variables del proyecto y se describe el camino a seguir durante la ejecución, para alcanzar el objetivo inmediato.

Evaluación. Proceso que trata de determinar de manera objetiva y sistemática, la pertinencia, eficacia e impacto de las actividades a la luz de los objetivos.

Meta. Objetivo temporal y cuantitativamente dimensionado. Propósitos que se pretenden lograr a través de un programa.

Objetivo. Situación que se desea obtener al final del período de duración del proyecto mediante la transformación de recursos a través de las acciones previstas.

Viabilidad. Probabilidad de realizar un trabajo con éxito.

Tema 7

EL ANÁLISIS DE LA REALIDAD: ELEMENTO ESENCIAL PARA EL DIAGNÓSTICO

M.ª Ángeles Hernando Sanz

OBJETIVOS

- ➢ Comprender en qué consiste el conocimiento de la realidad.
- ➢ Reconocer la naturaleza del proceso de dicho conocimiento.
- ➢ Distinguir las fases del proceso: analítica, sintético-reflexiva y analítico-reflesiva.
- ➢ Ser capaz de llevar a la práctica un análisis de la realidad.
- ➢ Identificar la finalidad y el momento de aplicación de las técnicas más importantes.

ESQUEMA

Introducción

1. Por qué es importante conocer la realidad.
2. El análisis de la realidad: diagnóstico sociocultural.
3. Naturaleza y alcance del proceso.
4. Cómo llegar al conocimiento de la realidad: fases.
   - 4.1. Fase analítico-descriptiva.
   - 4.2. Fase sintético-predictiva
   - 4.3. Fase análitico-reflexiva.
5. Técnicas más usuales.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

El estudio de este tema es un reto para el animador sociocultural con deseos de que su trabajo tenga unas bases sólidas en el conocimiento de la realidad que pretenda mejorar. Emitir diagnósticos sobre realidades sociales con carencias es una tarea difícil pero necesaria si queremos que las intervenciones de la Animación Sociocultural se adapten a cada una de ellas. Los entramados sociales son cada día más complejos pero nunca deben ser confusos, un análisis profundo y pormenorizado de cada uno de los aspectos que confluyen en cada momento, junto con el conocimiento de las personas que forman parte de ellos, nos proporcionará la certidumbre y la claridad que todo trabajo social necesita para alcanzar con éxito sus objetivos.

El animador sociocultural que desea conocer a fondo las necesidades de la realidad en la que se propone trabajar, debe investigar de forma exhaustiva todo los problemas que existen, los elementos que los han ocasionado, la interrelación que existen entre ellos y las carencias que han provocado. Esta es una tarea tan apasionante como difícil pues a través de ella debemos emitir un diagnóstico útil que de paso a un proceso de intervención ajustado a la realidad. Dada la repercusión que el análisis de la realidad tiene en las fases posteriores es aconsejable realizar un estudio riguroso y sistemático que nos de una visión clara y precisa en la que basar el trabajo sociocultural.

Dada la especificidad del análisis, nos proponemos estudiar y reflexionar lo que esta tarea requiere del animador, dada la repercusión que posee en las fases posteriores del proceso de intervención social. Así mismo, estudiaremos cada una de las fases que nos llevarán a conocer la realidad objeto de estudio para que el trabajo social responda a las exigencias del contexto y se pueda llevar a cabo con ciertas garantías de éxito.

Para finalizar, indicaremos las técnicas que más se ajustan a los objetivos del proceso, para que el alumno pueda tener ocasión de reflexionar sobre ellas e incluso de analizar otras distintas a las aquí expuestas, que puedan servir para tal fin.

1. POR QUÉ ES IMPORTANTE CONOCER LA REALIDAD

El trabajo social orientado a la mejora de la realidad lleva consigo el conocimiento profundo y sistemático de la misma. El conocer para poder actuar es el objetivo principal y el punto de partida de cualquier intervención social. El conocimiento que un animador alcanza después de realizar un análisis de todos los elementos que confluyen en una situación problema no basta si no se utiliza para orientar de una forma precisa y eficaz su intervención. Esto significa que cuando se pretende mejorar una realidad, debemos analizar tanto el comportamiento de las personas, como el entorno, sin olvidarnos de estudiar las características y las circunstancias que inciden en la situación deficitaria de que se trate.

Tanto los grupos como la persona considerada individualmente no se desenvuelve al margen del contexto social, sino que por el contrario, la relación que se establece entre ellos determina su forma de vivir, sus relaciones, sus problemas y sus necesidades. El conocer todo ello permite ubicar los principales problemas, desentrañar las causas de fondo y favorecer vías de acción para resolverlos.

Por esta razón es importante subrayar que el conocimiento de la realidad es una parte importante del método de acción e intervención social que no se le da la relevancia que tiene, esta circunstancia supone un déficit con consecuencias negativas, como es la falta de adaptación de los proyectos y programas de Animación Sociocultural a las personas y contextos que atiende. En este sentido Ander-Egg (1999, p.44) comenta: «Este subdesarrollo metodológico» del diagnóstico social acarrea, por otra parte, no pocos problemas en los componentes subsiguientes (fundamentalmente en la planificación y programación), ya que al no elaborarse buenos diagnósticos o no emplearse adecuadamente, los programas y proyectos que se diseñan suelen estar «desconectados» de la realidad concreta, disminuyendo considerablemente la potencial eficacia de la intervención, además de carecer —por lo general— de una estrategia de acción adecuada a las circunstancias específicas que se afrontan».

Por lo tanto, debemos tener presente que el proceso que culmina en ese conocimiento, constituye una de las herramientas metodológicas más relevantes para dar respuestas adecuadas a las necesidades sociales que desde la Animación Sociocultural, en este caso concreto, debemos atender.

2. EL ANÁLISIS DE LA REALIDAD: DIAGNÓSTICO SOCIOCULTURAL

De acuerdo con lo dicho anteriormente, no se puede emitir un diagnóstico sobre una situación problema, si antes no tenemos la información necesaria que nos permita descartar algunas opciones en favor de la que se supone

es la acertada. Algunos autores, entre ellos Ander-Egg, han comparado el diagnostico social con el diagnostico médico, considerando que hasta que no se tiene un cuadro completo de los aspectos o elementos que han provocado la situación problemática no se puede emitir éste de una forma precisa y por lo tanto eficaz, pues de lo contrario estaríamos ofreciendo soluciones a problemas que no existen y dejando sin dar una respuesta adecuada al problema que realmente urge solucionar. Evidentemente, en este último caso, la falta de precisión llevaría consigo el fracaso de la intervención y el agravamiento de las situaciones que se intentaba mejorar. En este sentido podemos considerar que la tarea de analizar es parte importante y previa al diagnóstico. Dicho de otra manera, éste es la culminación de un estudio analítico en profundidad que determine las necesidades, carencias, centros de interés, factores causantes, condicionantes y de riesgo de la situación en la que se debe actuar. Para nosotros son dos tareas a realizar en la misma fase metodológica que se podríamos denominar «análisis y diagnóstico de la realidad».

Los distintos autores hablan de «análisis de la realidad» o de «diagnóstico social» para referirse a la misma fase metodológica. Es sólo un problema de denominación si tenemos en cuenta que la fase metodológica que nos ocupa, tiene una parte de análisis que necesariamente acaba en un diagnóstico. Por ello y con la intención de profundizar en lo que significa esta parte del proceso de intervención, vamos a exponer algunas definiciones y enfoques que los autores más relevantes han elaborado y que como decimos la denominan de distinta manera pero se refiere al mismo proceso.

Richmond (1987), entiende por diagnóstico social «el intento de efectuar con la mayor precisión posible una definición de la situación y personalidad de un ser humano con alguna carencia social; es decir, de su situación y personalidad en relación con los demás seres humanos de los que dependa en alguna medida o que dependan de él, y en relación también con las instituciones sociales de la comunidad».

Espinoza (1986, p. 77) entiende que «el diagnóstico previo a la formulación de un proyecto es el reconocimiento que se realiza en el terreno mismo donde se proyecta ejecutar una acción determinada, de los síntomas o signos reales y concretos de una situación problemática»

Cembranos (1988, p. 24) afirma que el concepto de análisis de la realidad varia según su ámbito de aplicación. No será el mismo concepto si se está realizando una investigación sociológica pura, un ensayo filosófico o un estudio para una intervención, aunque todos mantiene un elemento común, que es el intento de comprensión de la realidad. El concepto del que parte la Animación Sociocultural cuando hace análisis de la realidad es el de conocer para transformar.

Para Aguilar y Ander-Egg (1999, p. 41): El diagnóstico social es un proceso de elaboración y sistematización de información que implica conocer y comprender los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado, sus

causas y evolución a lo largo del tiempo, así como los factores condicionantes y de riesgo y sus tendencias previsibles; permitiendo una discriminación de los mismos según su importancia, de cara al establecimiento de prioridades y estrategias de intervención, de manera que pueda determinarse de antemano su grado de viabilidad y factibilidad, considerando tanto los medios disponibles como las fuerzas y actores sociales involucrados en las mismas».

De las distintas concepciones subrayamos las ideas que consideramos más relevantes y que pueden aportar más claridad y sentido a su significado:

- Es un proceso de elaboración y sistematización de información.
- Implica conocimiento y comprensión de problemas y necesidades dentro de un contexto determinado.
- El reconocimiento se realiza en el terreno mismo donde se proyecta ejecutar una acción determinada.
- Implica conocer la realidad para saber como transformarla.
- Permite establecer prioridades en la atención de necesidades.
- Debe determinar de antemano el grado de viabilidad de un proyecto.

En suma, no se trata de conseguir información indiscriminada de una situación, circunstancia que puede dificultar una percepción clara de los aspectos verdaderamente importantes y que son la causa del problema. Otro aspecto negativo para alcanzar una visión clara y concisa de lo que ocurre en un contexto determinado es la mala presentación de la información recogida que impide la contextualización del análisis. Para evitar cometer este último error se debe recurrir a las técnicas especificas que nos permitan contextualizar y ver con claridad la totalidad de los elementos y aspectos implicados, así como sus relaciones.

3. NATURALEZA Y ALCANCE DEL PROCESO

Ya hemos visto como el objetivo fundamental del proceso de análisis es conocer la situación problema para transformarla. Esto quiere decir que implica un estudio de la realidad que nos proporcione tanto «lo que sucede» como el «por qué sucede», si queremos que los planteamientos del trabajo sean coherentes y adaptados a ella. Por ello el proceso lleva implícitos momentos de análisis, síntesis y reflexión que deben llevarnos a la comprensión del fenómeno estudiado, siendo todo ello determinante de la efectividad de los proyectos y programas que conlleven.

Teniendo en cuenta este objetivo, el análisis debe contemplar todos los aspectos relevantes de la situación como parte de un todo, que no se explica

sin tener en cuenta su relación dinámica, es decir, su interdependencia. Como afirma Aguilar y Ander-Egg (1999, p. 32): «... de lo que se trata es de aplicar simultáneamente dos métodos lógicos: análisis y síntesis. De este modo, el diagnóstico es un cuerpo de conocimientos analíticos/sintéticos, pertenecientes a una realidad concreta y delimitada sobre la que se quieren realizar determinadas acciones planificadas y con un propósito concreto».

Dado que las relaciones entre los elementos de una situación social evolucionan influyéndose mutuamente, su conocimiento no se agota, sino que por el contrario siempre se está produciendo. Por ello el análisis de la realidad debe ser tan dinámico y flexible como es la realidad misma. De lo que se desprende que esta fase metodológica se va haciendo y completando de manera continuada.

A medida que vamos avanzando en el proceso de conocimiento de la realidad, descubriremos nuevas carencias, problemas, o distintos aspectos de estos, que nos permitirán conocer nuevos elementos que le enriquecerán de forma constante. Esta forma de concebir dicha fase metodológica, favorece la ubicación y contextualización de los problemas y carencias objeto de estudio dentro del marco social del que forma parte. Estos encontrarán su verdadera explicación, analizando las relaciones que mantienen entre sí y con el sistema al que pertenecen. Debemos tener presente que en el sistema social nada de lo que le pertenece como tal, funciona individualmente, por ello debemos estar atentos y analizar cada problema en relación con los demás, si queremos comprender su alcance.

Consideradas las repercusiones que esta fase metodológica tiene sobre el resto del proyecto o programa de intervención social, podemos decir que los resultados del análisis de la realidad redundan en el resto del proceso, en la medida que es la base para formular propuestas de acción adaptadas a todos los elementos de la situación problema. Y por otra parte, en la ejecución, si tenemos en cuenta que es imprescindible para concretar acciones y estrategias. Y por último, supone el primer referente para la evaluación ya que nos muestra el punto de donde se parte.

De una forma más pormenorizada, podemos decir que esta fase a de servirnos de base para la elaboración de objetivos como respuesta a los problemas, detectar carencias e intereses, para programar acciones concretas eficaces, conocer las características personales de los destinatarios y favorecer una correcta comunicación entre ellos, localizar y organizar los recursos disponibles y favorecer el establecimiento de metas coherentes con las posibilidades reales de cada situación.

Siguiendo a Pérez Serrano (1993, p. 41): «La dificultad del diagnóstico estriba en llegar a una verdadera comprensión de la realidad y de práctica social transformadora que intentamos lleva a cabo. Un buen diagnóstico exigirá constatar las contradicciones existentes y el nivel de coherencia entre el contexto, la práctica, los objetivos y el proyecto de sociedad a que apunta-

mos. El diagnóstico será verdaderamente enriquecedor en la medida en que hay alcanzado una dosis suficiente de realismo».

El Equipo Claves (1997) refiriéndose a este tema, establece una serie de aspectos que el análisis de la realidad debe satisfacer y que son:

- Una visión de conjunto de la realidad objeto de estudio.
- Identificar y conocer las situaciones problemas que existen y priorizar las que necesitan una solución más urgente.
- Conocer a las personas y grupos sociales afectados, que puedan ser destinatarios potenciales.
- Detectar cuáles son los obstáculos existentes en el entorno que puedan dificultar la respuesta a los problemas existentes.
- Identificar cuáles son las potencialidades y recursos existentes que puedan favorecer la acción.

Por su parte Espinoza (1986, p. 78), desde un plano más operativo, estima que de un diagnóstico se debe obtener cuatro productos indispensables:

1. «El establecimiento del cuadro de necesidades.
2. La elaboración de un inventario de recursos necesarios y disponibles para enfrentar la situación problemática detectada.
3. La definición de alternativas posibles de acción para enfrentar la situación problemática, atendiendo a las necesidades detectadas y a los recursos disponibles.
4. La adopción de la alternativa más factible que servirá de base para la formulación del proyecto».

En consecuencia, el conocimiento de la realidad sirve para asegurar un camino a seguir desde la situación problemática inicial hasta la consecución de los objetivos propuestos para su transformación. Por lo que los datos que se deben alcanzar en esta fase metodológica son imprescindibles y básicos para planificar la intervención de acuerdo con los hechos reales.

4. CÓMO LLEGAR AL CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD: FASES

Si lo que se pretende es llegar a una verdadera comprensión de la situación problema, es necesario un análisis participativo con objeto de que el conocimiento mutuo de la realidad de nuestro entorno refuerce nuestra moti-

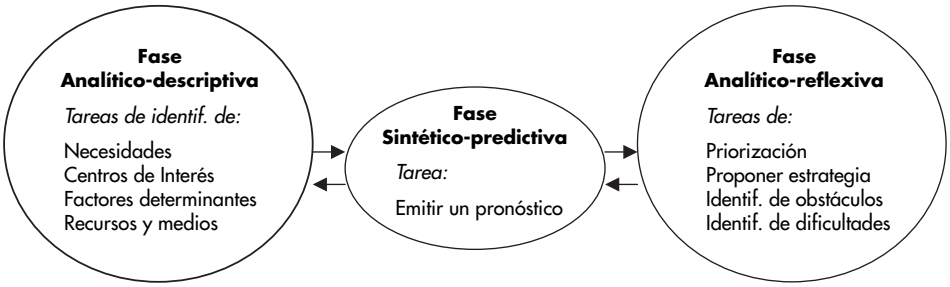
vación, y las relaciones interpersonales, provocando el compromiso con ella. Existen unas acciones básicas en la realización de esta tarea en las que coinciden la mayoría de los autores y que son:

- Identificación de carencias, problemas, intereses de las personas y oportunidades para la mejora de la situación.
- Detección de causas, determinantes y factores de riesgo que actúan en el entorno.
- Evaluación de la situación objeto de estudio.
- Establecimiento de las necesidades prioritarias detectadas.
- Localización de recursos y medios que tenemos a nuestro alcance.
- Planificación de actividades y estrategias de acción que ayuden a la consecución de los objetivos de esta etapa.
- Estudios de dificultades que pueden aparecer en la intervención para clarificar del grado de viabilidad de ésta.

Siendo esta fase metodológica una unidad de análisis y síntesis de la situación objeto de estudio, la hemos dividido en tres subfases o momentos cuyas tareas poseen diferente orientación, dependiendo si estas tienen un mayor nivel de análisis, de síntesis o de reflexión.

El primero le hemos denominado *analítico-descriptivo,* porque fundamentalmente lo que debe hacer el animador es analizar, identificar y describir de forma objetiva la situación que se ha propuesto mejorar. El siguiente momento debe hacer un esfuerzo por reflexionar sobre lo que tiene analizado y hacer una síntesis que le proporcione una base sólida para emitir un pronóstico por ello le denominaremos *sintético-predictivo*. Por último se debe volver a realizar un *análisis-reflexivo* que sirva para establecer unas prioridades de necesidades, unas estrategias de intervención y señalar algunos de los obstáculos que se pueden producir teniendo en cuenta todo lo estudiado.

El siguiente gráfico ayudará a comprender como se suceden cada uno de ellos:



4.1. Fase analítico-descriptiva

Esta fase abarca las siguientes tareas: identificación de necesidades, de problemas, de centros de interés, de factores determinantes de la situación problema y de recursos y medios de acción.

Identificación de necesidades. Esta tarea implica tener muy claro lo que entendemos por necesidad, para poder distinguirlas de las que no lo son. Entendemos las necesidades humanas como las carencias que puede sufrir el hombre, pero que está en su mano poder resolverlas. Profundizando un poco más en el tema, tenemos que subrayar que no es suficiente con detectar una necesidad, hay que comprobar como la sienten las personas, si son reales y el papel que cumplen en el desarrollo humano. En este sentido Pérez Juste (1992, p. 15) nos muestra algunos criterios para detectar las carencias objetivas:

- Identificando la ausencia de algo, -servicios, apoyos, programas- considerados útiles o necesarios. La comparación con «modelos» puede ayudarnos.
- Contrastando instancias, discrepancias con niveles habituales, normales o estándar: en su caso con metas prefijadas en otros programas. Exige la referencia externa para su detección.
- Comparando con niveles deseables, dignos de ser conseguidos. Supone planteamientos ideales, utópicos realizados desde referencias teóricas filosóficas, pedagógicas, políticas.
- Estableciendo previsiones sobre situaciones futuras. Supone estudios de prospectiva de fenómenos previsibles, reformas de legislación, etc.
- Apreciando hechos negativos, no deseados, que se consideren sus efectos. Requiere el análisis crítico de la realidad.
- Detectando disfuncionalidades. Parte de la existencia de planes, modos de acción, programas, cuyo proceso no se ajusta a las previsiones.

Identificación de problemas. Forni (1988, p. 23) considera que «Un problema social se manifiesta como distancia con un estándar o un promedio social aceptable, otros como conducta desviada y otros como productos de acumulación de carencias que suponen, para superarlos, una política de igualación de oportunidades» Al enfrentarnos con esta tarea debemos tener en cuenta que:

- No es suficiente con detectar un problema o necesidad, es necesario concretar de qué se trata y en qué consiste.

- Hay que concretar su alcance, es decir, el número de personas a las que afecta y delimitar la extensión territorial que ocupa.
- Se debe analizar la gravedad del problema o necesidad teniendo en cuenta las consecuencias que tiene en el desarrollo individual o colectivo de los individuos.

Identificación de centros de interés. Esta tarea favorece la optimización de la planificación de estrategias. Éstas deben plantearse desde las experiencias de las personas a las que van dirigidas, si se quiere sean motivadoras. Algunos autores ponen de manifiesto, que un centro de interés, en ocasiones, puede ser más motivador y dinámico que un problema o necesidad. En esta tarea, nos ayudará tener presente una serie de datos que nos ayudaran a comprender la situación objeto de análisis. Por ejemplo, no debemos olvidar que existe una relación muy estrecha entre la realidad y los valores que subyacen en la sociedad y los objetivos que se pretende alcanzar.

Conviene saber también las conductas aceptadas por las normas vigentes en el medio social de que se trate. Así como detectar los líderes naturales y formales para saber la importancia que conceden a la necesidad o problema que les afecta. Así mismo, es necesario localizar los servicios sociales existentes y la forma de acceso a los mismos. De la misma manera necesitaremos conocer los centros de apoyo social y asociaciones cuyo trabajo y finalidad se enmarquen dentro del campo social, así como los locales que sirven de foro en el intercambio de ideas. Lo mismo ocurre con las acciones sociales que se han llevado a cabo con el fin de solucionar o paliar las carencias o problemas detectados, conocerlas nos servirá para tener, tanto los fracasos como los éxitos alcanzados.

Identificación de factores determinantes de la situación problema. Si lo que nos interesa es comprender el trasfondo de dichos problemas, necesitamos saber su desarrollo y evolución a lo largo del tiempo. Esto implica conocer que causas o efectos han provocado la situación problema y por qué. También es importante identificar todos aquellos fenómenos que sin ser causa directa, mantienen o matizan la situación problemática, porque pueden llegar a dificultar o condicionar el éxito de la intervención.

Identificación de recursos y medios de acción. Los recursos son imprescindibles para cualquier intervención social, debido a que la carencia o falta de los mismos, es una limitación u obstáculo para llevar a cabo el proyecto. En este punto es importante tener en cuenta que los medios deben estar adaptados al tipo de acción a desarrollar, a las características de los participantes, a la metodología y al número de personas que abarca la intervención. Una vez que este aspecto se concrete, llega el momento de considerar que personas pueden cooperar en la solución del problema, dependiendo, naturalmente, de la envergadura del proyecto o programa de intervención.

4.2. Fase sintético-predictiva

La información que hemos recopilado en la fase anterior, nos da un conocimiento previo de la situación objeto de estudio. Cada uno de los aspectos analizados son signos que permiten emitir un juicio acerca de las posibilidades de la evolución del problema planteado. Este pronóstico nos permitirá prever cuál será el futuro, si se mantienen iguales o modificados algunos de los aspectos de la situación, teniendo en cuenta, a su vez, las tendencias del pasado y el presente.

La predicción o pronóstico debe basarse, entre otras cosas, en el análisis de los elementos de cambio, que mediante la intervención, se supone, van ha producir una mejora en las tendencias. En consecuencia, la predicción consistirá en plantear la situación que se pretende alcanzar en caso de poner en marcha la intervención, que supone una modificación de los factores negativos que intervienen y sus relaciones.

Esta subfase, sólo será útil si sirve para lograr los objetivos y se dirige a la transformación o cambio de las situaciones sociales que lo necesitan. Pero también hay que tener en cuenta que posee limitaciones, puesto que se puede predecir lo que se supone que puede pasar, pero no los problemas que surjan en el camino. En el campo social siempre aparecen factores inesperados que nos demuestran que estamos ante lo imprevisto. Sin embargo, no debemos olvidar que nuestra sociedad es la «sociedad del cambio» y los pronósticos nos servirán de guía para poder avanzar en sus transformaciones. A continuación presentamos un cuadro que puede ser de gran ayuda a la hora de volcar las informaciones obtenidas, dando una visión global de algunos aspectos del análisis.

Necesidades y problemas identificados	¿Qué tipo de ayuda se necesita para resolverlos?	¿Quién puede resolverlos mejor?	Recursos necesarios para prestar la ayuda requerida
—	—	—	—
—	—	—	—
—	—	—	—

Tomado de Aguilar y Ander-Egg (1997 p. 79).

4.3. Fase analítico-reflexiva

En esta fase hay que retomar el análisis y sobre todo la reflexión sobre todos los datos recogidos.

Establecer prioridades. Teniendo en cuenta todas las necesidades detectadas debemos seleccionar las que, por su gravedad o alcance, son prioritarias. Ello exige una gran capacidad de discriminación, de indagación y, en definitiva, de reflexión para llegar a identificar con precisión las más urgentes. La complejidad de las situaciones sociales, hace necesario esta tarea, pues nunca podremos atender a todas con una sola intervención. Es preciso, por tanto, establecer criterios para seleccionar las prioridades. Estos pueden ser: la urgencia del problema, las posibilidades económicas y de recursos y la percepción social o proyección de futuro. Expliquemos de modo general que significa cada uno.

La *urgencia del problema* es un criterio con bastante peso para establecer prioridades. Entre todas las carencias o problemas identificados, se deberá decidir cuál son los más urgentes en función de su gravedad y riesgos que acarrea para las personas que se ven afectadas, así como también analizar la naturaleza de cada uno, sus consecuencias y la relación con los otros problemas detectados.

Las *posibilidades económicas* con las que contamos, son también determinantes en la priorización, está orientado a conocer los medios y recursos de los que se disponen para atender a los problemas más urgentes.

La *percepción social de los problemas* consiste en conocer el grado de percepción de los problemas identificados por parte de los afectados, el interés y la participación dependerá en gran medida de este aspecto. Nadie participa en un proyecto o programa si no ve reflejado en ellos el problema que padece.

Establecer estrategias de intervención. Esta tarea tiene por objeto concretar las acciones que ayuden a la consecución de los objetivos que nos proponemos. Existen instrumentos técnicos que provienen del campo empresarial, que pueden ser de gran ayuda en la tarea de analizar los puntos fuertes y débiles que posee una situación problema. A continuación vamos a exponer algunos de ellos.

Matriz DAFO (Detección de Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades). Es un instrumento que nos brinda la oportunidad de ordenar la información volcándola en un cuadrante que identifique la misma en función de la posibilidades y limitaciones que se perciben de la situación social objeto de estudio. Se trata de valorar la información recabada, en términos de factores positivos y negativos, internos y externos, que presenta la situación de que se trate. Una vez reflejada la información en el cuadrante, podremos seleccionar la estrategia que más convenga.

	NEGATIVAS (Factores de riesgo)	**POSITIVAS (Factores de éxito)**
Circunstancias Internas	DEBILIDADES	FORTALEZAS
Circunstancias Externas	AMENAZAS	OPORTUNIDADES

El empleo de esta matriz supone haber utilizado otras anteriores para la recogida de la información que necesitamos. Las técnicas que pueden ser útiles son la encuesta, el brainstorming, etc.

La *regla SODA-MECA.* Este instrumento nos ayuda en el establecimiento de estrategias diferentes según sea la situación que se presente. En consecuencia no se trata de establecer modos de actuar ante los problemas, sino de prever como mantener lo positivo y corregir lo desfavorable o para aprovechar oportunidades que aparezcan en un momento determinado de la intervención.

LO QUE CONSIDERAMOS SATISFACTORIO HAY QUE SABER COMO >>>>>>	MANTERLO, PARA QUE NO SE DETERIORE >>>	TIPO DE ESTRATEGIA
A veces se presenta una OPORTUNIDAD, Hay que saber cómo >>>>>>>	EXPLOTARLA A tiempo >>>>>>>>>>>>>>	TIPO DE ESTRATEGIA
CUANDO SE DETECTA ALGO DESFAVORABLE CONVIENE >>>>>>>>>>>>>	CORREGIRLO cuanto Antes para rentabilizar el «tiempo de reacción» >>>>>>>	TIPO DE ESTRATEGIA
Cuando se identifica Algo AMENAZANTE Hay que saber >>>>>>>>>>>	AFRONTARLO para Neutralizar sus efectos >>>>>	TIPO DE ESTRATEGIA

Establecimiento de obstáculos y dificultades. Con esta tarea se pretende detectar las dificultades que pueden aparecer en la puesta en marcha de las estrategias. Es importante identificar los grupos sociales que comparten intereses, con respecto al problema objeto de estudio o que poseen una determinada preocupación por el mismo. También es necesario saber qué grado de conflictividad o de consenso existe en las relaciones entre los distintos grupos, así como los objetivos que persiguen.

5. TÉCNICAS MÁS USUALES

La elección de la técnica adecuada corresponde, generalmente al animador que afronte esta fase metodológica del proyecto o programa. Las diversas técnicas que poseen características variables que las hacen aptas para determinados grupos según sean sus circunstancias. Para su selección

se debe tener en cuenta los objetivos, la madurez y el entendimiento del grupo, tamaño del grupo, ambiente físico y corporal, características de los miembros y la formación del animador. Resulta imposible traer aquí todas estas técnicas, pues sería objeto de otra unidad didáctica, sin embargo existen libros dedicados a este tema que el alumno puede consultar con bastante facilidad (Consultar bibliografía del presente capítulo). En el cuadro que se expone a continuación se pueden ver algunas de las más utilizadas:

	TIPO DE TÉCNICA	OBJETIVOS	TAREA ANIMADOR
LA ENCUESTA	Observación masiva	Obtención de datos de interés social mediante interrogación.	Elaborar preguntas y contrastar los resultados con otras técnicas.
LISTA DE CONTROL	Registro de observación	Detectar la presencia o ausencia de conductas.	Efectuar una relación nominal de características del hecho a observar.
ESCALA DE OBSERV.	Registro de Observación	Obtener datos generales sobre características sociológicas.	Confeccionar una lista de las características objeto de estudio.
ANECDOTARIO	Observación	Relatar de forma descriptiva episodios sociológicos.	Recoger suficientes detalles del contexto que permita su análisis.
ESTUDIO DE CASOS	Dinámica de Grupo	Estudiar situaciones problema con sus detalles reales.	Presentar y reflexionar sobre un caso, para tomar decisiones consensuadas por el grupo.
GRUP. DE FORMACIÓN	Dinámica de Grupo	Aprender a ser grupo.	Líder o coordinador de las conductas del grupo.
GRUPO DE DISCUSIÓN	Dinámica de Grupo	Comprensión de la postura de un grupo con respecto a la realidad.	Guiar y coordinar la libre expresión de los participantes sin emitir sus opiniones
SIMPOSIUM	Dinámica de Grupo	Proporcionar información variada y completa sobre algún aspecto.	Convocar expertos relacionados con el tema que se pretende analizar.
MESA REDONDA	Dinámica de Grupo	Debate entre expertos para informar a un grupo grande.	Buscar a los expertos y coordinar el coloquio.

(Continúa)

(Continuación)

	TIPO DE TÉCNICA	OBJETIVOS	TAREA ANIMADOR
BRAINSTORNSMING	Dinámica de Grupo.	Producir el máximo de ideas originales o soluciones nuevas a un problema.	Dejar actuar libremente a los participantes para que expresen y propicien soluciones brillantes a una situación-problema.
JUEGO DE LAS CLASIFICACIONES Y CLARIFICACIONES	Dinámica de Grupo.	Reflexionar sobre algún tema de interés común.	Proponer un tema con una incidencia importante en el problema objeto de análisis.
PAREJAS ROTATIVAS	Dinámica de Grupo.	Lograr una mejor interacción del grupo.	Crear un ambiente relaja do para que los participantes puedan conocerse a fondo.

Se debe tener siempre en cuenta que la selección de la técnica a aplicar está en función de los objetivos perseguidos.

RESUMEN

El análisis de la realidad y el diagnóstico de la misma supone una fase metodológica importante del método de acción e intervención social que, en la mayoría de los planteamientos, no se le da la importancia que posee. Esto ha supuesto un déficit con consecuencias negativas, como son la falta de adaptación de los programas y proyectos de Animación Sociocultural a las personas y las situaciones deficitarias a las que atienden. Debemos tener en cuenta que el conocimiento de la realidad constituye una de las herramientas metodológicas más relevantes que posee el animador para llevar a cabo con éxito su intervención.

La persona y el grupo no es algo aislado que se desenvuelva al margen de su contexto social, sino que por el contrario, la relación dinámica que se establece entre ellos, determina la forma de vivir de los individuos, sus relaciones, sus problemas y sus necesidades. El conocimiento de todo ello permite ubicar los principales problemas, desentrañar las causas de fondo y favorecer vías de acción para orientar su solución.

Siendo esta fase metodológica una unidad de análisis y síntesis de la situación objeto de estudio, la hemos dividido en momentos o subfases, cuyas tareas poseen diferente orientación, dependiendo si estas tienen un mayor nivel de análisis, de síntesis o de reflexión.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR, M. D. y ANDER-EGG, E. (1999): *Diagnóstico social. Conceptos y metodología*. Argentina: Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas.

ANDER-EGG, E. (1997): *Metodologías de la Acción Social.* Argentina: Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas.

— (1982): *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales.*Argentina: Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas.

ANGUERA, M. T. (1982): *Metodología de la observación en las Ciencias Humanas*. Madrid: Cátedra.

AUSUBEL, D. P. (1976): *Psicología educativa* México: Trillas.

BLANCO, F. (1990): *Evaluación educativa: Marco, concepto, diseño*. Salamanca: Cervantes.

BOLIVAR, A. (1992): «Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma». *En Revista. Escuela Española*.

BORICH, G. D. (1974): *Evaluation educational programs and products*. New Jersey: Educat. Technology publ.

CEMBRANOS y otros (1998): *La animación sociocultural: Una propuesta metodológica*. Madrid: Editorial Popular.

CLIFTON, B. CHADWICK y NELSON RIVERA, I. (1991): *Evaluación formativa para el docente*. Barcelona: Paidos Educador.

DELORS, J. (coord.) (1997): *La educación encierra un tesoro*. Informe UNESCO sobre Educación. Madrid.

DE MIGUEL, S. (1995): *Perfil del animador sociocultural.* Madrid: Narcea.

EDWARDS, A. L. (1957): *Techniques of Attitude Scales Construction*. Aoelton Century Corffts. N.

ESPINOZA VERGAR, M. (1986): *Evaluación de proyectos sociales*. Buenos Aires: Humanitas Buenos Aires.

FORNI, E. (1988): *Formulación y evaluación de proyectos de Acción Social.* Buenos Aires: Humanitas.

HERNANDO SANZ, M. A. (2000): «Métodos e instrumentos para el análisis de la realidad». En M.ª T. MARTÍN GONZÁLEZ (coord.), *Planificación y Diseño de Proyectos en Animación Sociocultural*. Madrid: Sanz y Torres.

LAFURCADE, P. D. (1972): *Evaluación de los aprendizajes en la enseñanza*. México: Pax-México.

LÓPEZ-BARAJAS, E. (1988): *Fundamentos de Metodología Científica*. Madrid: UNED.

— (1996): *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos de Metodología*. Madrid*:* UNED.

— (1998): «Planificación y evaluación de proyectos y programas para la resolución de problemas de salud». En *Curso de Educación para la Salud*. Madrid: UNED. FUE.

MARCHONI, M. (1989): *Planificación social y organización de la comunidad*. Madrid: Popular.

MARÍN IBÁÑEZ, R. (1984): *Pedagogía Social y Sociología de la Educación*. Madrid: UNED. Madrid.

PÉREZ JUSTE, R. *El modelo evaluativo de la Reforma Educativa*. Madrid: UNED.

PÉREZ SERRANO, G. (1993): *Elaboración de Proyectos Sociales. Casos prácticos*. Madrid: Narcea.

— (1995): *Animación Sociocultural IV. Técnicas de trabajo e investigación en Animación Sociocultural*. Madrid: UNED.

QUINTANA CABANAS, J. M. (1986): *Fundamentos de Animación Sociocultural*. Madrid: Narcea.

RICHMOND, M. E. (1917): *Social Diagnosis*. The Free Press. New York. 1995 .

SARRATE, M. L. (1997): *Educación de adultos. Evaluación de Centros y de Experiencias. Madrid:* Narcea.

TRILLA, J. (1997): *Animación Sociocultural. Teorías programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel.

ACTIVIDADES

El alumno debe analizar una realidad social concreta de su entorno y poner en práctica las siguientes tareas:

1. Volcar en un cuadrante, por un lado las necesidades detectadas y, por otro, las causas que lo han provocado.

	Necesidad 1	**Necesidad 2**	**Necesidad 3**
Causa 1			
Causa 2			

2. Concretar el principal problema existente.
3. Establecer una intervención para que cambie la situación estudiada.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. El análisis de la realidad es:

   a) Un proceso de elaboración y sistematización de la información.
   b) Un conocimiento comprensivo de los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado.
   c) Las dos son válidas.
   d) Ninguna idea es válida.

2. ¿Qué procesos lógicos se ven implicados en la fase de análisis y diagnóstico de la realidad?

   a) Análisis.
   b) Síntesis.
   c) Ninguno.
   d) Los dos.

3. ¿Qué productos se deben obtener mediante la fase metodológica estudiada en esta unidad didáctica?

   a) El establecimiento de un cuadro de necesidades.
   b) La adopción de la alternativa más factible.
   c) Los dos.
   d) Ninguno.

4. La fase analítico-reflexiva se ocupa de:

   a) Identificar los factores determinantes.
   b) Identificar los problemas.
   c) Establecer prioridades.
   d) Ninguna de las anteriores.

5. La fase sintético-predictiva se ocupa de:

   a) Establecer necesidades.
   b) Identificar centros de interés.
   c) Establecer estrategias.
   d) Emitir un pronóstico.

Respuestas

1. c)
2. d)
3. a)
4. c)
5. d)

GLOSARIO

Análisis. Estudio de las partes de un todo.

Comprensiva. Forma razonada de interpretar el significado.

Compleja. Característica que considera una realidad múltiple que abarca elementos de naturaleza diversa.

Dinámico. Característica que tiene en cuenta la interacción de los elementos que forman parte de la realidad humana y social.

Evaluar. Estimar, valorar o medir el valor de algo.

Global. Considerar una cosa de forma total y unitaria.

Proceso. Acción de ir hacia delante. La sucesión de etapas de un fenómeno.

Sistemática. Característica que considera cada uno de los elementos que componen el proceso.

Variable. Objeto, propiedad o atributo que pueden tomar diferentes valores.

Viabilidad. Posibilidad de realizar un trabajo con éxito.

Tema 8

LA PLANIFICACIÓN DE LA ACCIÓN SOCIOCULTURAL

José Vicente Merino Fernández

OBJETIVOS

- ➢ Descubrir la necesidad de la planificación en la acción sociocultural.
- ➢ Justificar conceptual y operativamente las ventajas de una planificación integral en la acción sociocultural.
- ➢ Diferenciar el proceso planificador del producto de la planificación.
- ➢ Reconocer los diferentes niveles de concreción del proceso planificador y las interacciones entre ellos.
- ➢ Distinguir las diferentes fases y elementos principales del proceso de planificación.
- ➢ Conocer las referencias documentales más destacadas de los últimos años del tema.

ESQUEMA

Introducción

1. El concepto de planificación.
   - 1.1. Actividades implicadas en la planificación.
   - 1.2. Definiciones de planificación.
   - 1.3. Tendencias actuales en la planificación.
     - 1.3.1. Como proceso y como resultado.
     - 1.3.2. Hacia un concepto integral de planificación.
   - 1.4. Concepto de planificación de la acción sociocultural.
2. Niveles de concreción en la planificación sociocultural.
3. El desarrollo operativo de la planificación.
   - 3.1. El proceso general.
     - 3.1.1. Decisiones y diseño de la fundamentación, finalidad y objetivos.
     - 3.1.2. Decisiones y diseño de la organización y programación de las diferentes fases, factores y agentes del proceso planificador: organización, programación y evaluación de la acción.
     - 3.1.3. Decisiones sobre la ejecución y el informe final.
     - 3.1.4. Componentes o elementos de la planificación.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación

INTRODUCCIÓN

La insistencia en la necesidad de planificar la acción sociocultural durante las dos última décadas del siglo XX originó un falso debate sobre el tema en ámbitos concretos de acción sociocultural. Este debate se hizo explícito de manera ostensible en la Animación Sociocultural. Los dos ejes sobre los que se planteaba el debate fueron:

a) El primero defiende que la planificación no es necesaria. Se basa en la creencia de que la acción sociocultural es una práctica social y como tal ha de ejecutarse mediante actividades creativas y novedosas sin normas ni cauces que la coarten o regulen. Los defensores de este eje argumentan que el afán por el rigor científico y tecnológico en busca de eficacia puede desvirtuar la naturaleza práctica de la acción sociocultural, puesto que ello origina un obstáculo para el contacto directo y vivo con la propia realidad. Dinámica, que, según ellos, frena la creatividad y agilidad en la búsqueda y desarrollo de respuestas a las necesidades y aspiraciones sociales.

b) El segundo eje sostiene que la acción sociocultural ha de estar planificada en proyectos rigurosos. Fundamentan la exigencia de planificación en la caducidad y poca eficacia de las prácticas socioculturales. Defienden que la planificación es inherente a la acción sociocultural, argumentando que la tarea sociocultural no es intuitiva sino racional y planificada, y que requiere formación teórico-tecnológica adecuada y entrenamiento en los profesionales que la lleven a cabo. En este contexto, adquirió fuerza la *exigencia de planificar la acción sociocultural* en programas y proyectos coherentes y tecnológicamente bien diseñados, con el fin de dar *unidad de acción* a la *dispersión existente en la práctica*.

El debate anterior constituye un pseudodebate, puesto que la ciencia y la tecnología no dificultan el contacto directo con la propia realidad, sino que lo hacen más objetivo y eficaz,. Cada vez es más frecuente escuchar y leer que la

ciencia y la tecnología potencian la creatividad al tiempo que son garantía de autenticidad y eficacia de una acción objetiva y rigurosa.

En el marco de este contexto argumental, el presente tema enfrenta el proceso de planificación de la acción sociocultural desde una perspectiva global, ofreciendo las *bases conceptuales e ideológicas* y las *matrices tecnológicas generales* que cada alumno/a, de manera individual o en grupo, habrá de concretar operativamente, mediante el desarrollo práctico y el suficiente entrenamiento realizado en los otros temas de la presente Unidad Didáctica.

La idea y el hecho de planificar está presente consciente o inconscientemente en toda actividad humana, puesto que la actividad humana es intencional. Esto nos distingue de otros animales. No en vano, desde la más remota antigüedad, se afirma en la reflexión antropológico-filosófica que el hombre es un ser racional. Como tal, busca el máximo de eficacia en la consecución de los objetivos y metas que pretende. Busca consecuentemente cauces y estrategias de racionalización y organización de los recursos y actividades necesarias para garantizar el logro de los mismos. En este contexto, y para dicha finalidad, se promueve y desarrolla la planificación.

En el cuadro número 1 se sistematiza esta idea. Para ello, se relaciona planificación con necesidades humanas. El esfuerzo del hombre para satisfacer las propias necesidades (biológicas, sociales, culturales...), originadas en su contacto con la realidad social en la que vive, genera aspiraciones, deseos, nuevas necesidades, proyectos, etc.. La búsqueda de cauces, estrategias y estructuras dirigidas a disponer de mayor garantía y eficacia en orden a satisfacer dichas necesidades y aspiraciones, unido a la penuria de recursos existentes, hace que la planificación de la acción, acción sociocultural en nuestro caso, se convierta en una exigencia necesaria de la acción humana.

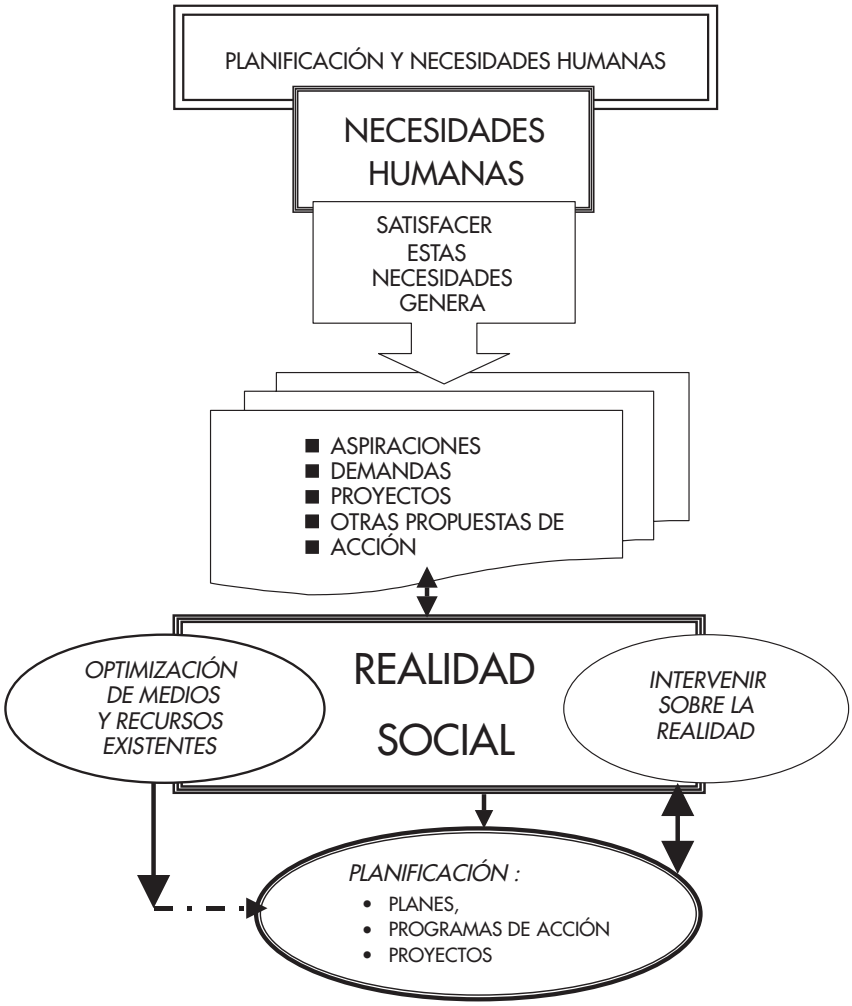
Se trata, en última instancia, de buscar procesos racionales y organizados que nos ayuden a optimizar medios y recursos y, como consecuencia, a hacer más eficaz la acción sociocultural, arbitrando estrategias, técnicas y estructuras de intervención rigurosamente articuladas que faciliten y ofrezcan mayor garantía en el logro de los objetivos. Dentro de esta dinámica de acción se articulan los planes, programas, proyectos, actividades y tareas, que componen los diferentes niveles de concreción operativa del proceso planificador.

En este contexto, la planificación de la acción sociocultural es un **proceso y estrategia para** y *no un fin en sí misma*, sino un instrumento teórico y tecnológico de la acción sociocultural.

Dentro de este marco conceptual y práctico, el tercer cuarto del siglo XX, sobre todo las décadas de los sesenta y setenta, se caracterizó por la proliferación de macroplanes sociales, económicos, políticos, educativos, cultu-

rales, etc., que no cuidaron suficientemente su adaptación y ajuste a la realidad concreta en la que se generaron y a la que iban dirigidos. Sus resultados no respondieron a las expectativas despertadas al ser menos eficaces de lo que pensaron sus promotores. ¿Quiere esto decir que la planificación ha fracasado y por lo tanto no ha de dársele la importancia que hoy se le concede? La respuesta es negativa, pues toda acción humana, como acto intencional, busca eficacia y eficiencia. El problema no radica en abandonar la planificación de la acción sociocultural sino en mejorarla para ajustar el proceso y resultado de la misma a cada situación social y cultural concreta. ¿Cómo? Este es el reto personal, científico-técnico e institucional que nos ocupa.

CUADRO 1
Planificación y necesidades humanas. Elaboración propia



1. EL CONCEPTO DE PLANIFICACIÓN

1.1. Actividades implicadas en la planificación

La planificación es al *mismo tiempo proceso y resultado, actitud, tecnología y técnica*. Como proceso, implica una actitud permanente de racionalizar la acción, utilizando la tecnología para prever y proyectar la acción, al tiempo que activa y organiza con rigor y eficacia agentes, procesos, cauces, técnicas e instrumentos (teóricos y prácticos) necesarios para garantizar el resultado pretendido.

La tecnología y la técnica de todo proceso planificador, y de manera especial de la planificación sociocultural, por su complejidad y diversidad, contiene una serie de actividades que podemos resumir en:

a) Previsión de la acción:

- Definir la realidad o situación actual
- Definir la realidad deseada
- Definir y delimitar el modelo de acción para conseguir la realidad deseada.

b) Provisión y optimización de cauces y procedimientos para la realización de la acción que garanticen la efectividad en articular medios y recursos para

- Analizar procesos complejos y orientar procesos de cambio que la realidad deseada requiere.
- Delimitar y formular objetivos y procesos operativos de acción (programas y proyectos).

1.2. Definiciones de planificación

Las numerosas definiciones de planificación existentes en la bibliografía al respecto, podemos sistematizarlas en tres bloques principales: a) definiciones o descripciones de orientación técnica, b) de orientación didáctica y c) de orientación ideológica y política. El alumno/a puede ampliar este punto en: E. Ander-Egg (1991), S. Froufe (1991), M. Marchioni, (1999), J. V. Merino (2000) y G. Pérez Serrano (1993).

a) Definiciones o descripciones de orientación técnica:

> Planificar es la acción consistente en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí que, previstas anticipadamente, tienen el propósito de influir en el curso de

determinados acontecimientos, con el fin de alcanzar una situación elegida como deseable, mediante el uso eficiente de medios y recursos escasos o limitados» (Naciones Unidas, International social development, en REVIEW, 3).

b) Definiciones o descripciones de orientación didáctica:

«Planificar es el proceso de preparar un conjunto de decisiones para la acción futura dirigidas al logro de objetivos por medios preferidos» (Yehes Kel Dror).

c) Definiciones o descripciones de orientación ideológico-política:

La planificación es al mismo tiempo una finalidad de la acción social, una necesidad implícita en ella, un método y un instrumento de trabajo (...) El tema es que la planificación no es otra cosa que una hipótesis de trabajo: una hipótesis que indique objetivos, finalidades, medios, caminos, etc., todo lo necesario para formular hipótesis. Una hipótesis se plantea científicamente y científicamente se evalúa. En base a resultados de esta evaluación, del importe (sic) con la realidad que es mudable y que se modifica también gracias a la intervención, la hipótesis irá variando y la planificación se irá adaptando a las nuevas exigencias. Fuera de esta visión dinámica y dialéctica la planificación se convierte en un hecho burocrático o tecnocrático. La dimensión espacial e institucional de la planificación no puede ser otra que la comunidad de intervención. (M. Marchioni).

1.3. Tendencias actuales de la planificación

1.3.1. Como proceso y como resultado

Como proceso se entiende por planificación *el conjunto de procesos, agentes y elementos (materiales, procedimentales y técnicos) que articulan y racionalizan la acción*. En este sentido, la planificación se inicia desde el momento que tenemos una idea y queremos llevarla a la práctica. Incluye el análisis de la realidad, el diseño de planes/programas/proyectos, la ejecución y la evaluación.

Como resultado se identifica con la técnica de elaborar planes, programas y proyectos, e incluso, en muchos casos, llega a confundirse equivocadamente, en mi opinión, con el contenido de los planes, proyectos y programas. En este sentido, la planificación suele considerarse en el mejor de los casos como la tecnología de diseño de planes/programas/proyectos realizada a partir del análisis de la realidad.

La idea de que proceso y resultado constituyen dos dimensiones de un mismo proceso planificador, en lugar de dos tipos de planificación diferentes o dos conceptos de planificación excluyentes, va adquiriendo cada vez más fuerza teórica y práctica.

1.3.2. Hacia un concepto integral de planificación

Existe el riesgo, no tanto en la teoría cuanto en la práctica, de percibir y ejecutar la planificación como la suma de una serie de procesos técnicos y de ámbitos y factores desconexos. Por el contrario, la planificación, y concretamente la planificación sociocultural, es un proceso complejo e integral dirigido a garantizar y, en su caso, construir teórica, estructural y operativamente racionalidad y eficacia en la acción. No puede considerarse como la suma de planes, programas, proyectos, actividades y tareas. Tampoco como la suma de planes económicos, sociales, educativos, culturales, etc.

El concepto y la praxis de planificación ha de ser integral. Supera los enfoques unilaterales en pro de un proceso total e integrador, de manera que, además de integrar todos los elementos, factores, sectores y niveles que componen el proceso planificador, supone también un planteamiento global de la planificación sociocultural. Ello implica interdisciplinaridad por parte de todos los agentes planificadores. Por ejemplo, en la planificación para el desarrollo, con más frecuencia de lo deseado, suele haber desconexión entre los diferentes elementos de desarrollo, de manera que lo económico va por un lado, lo social por otro, lo cultural por otro, etc. La planificación integral busca resolver esa dispersión y desconexión tratando de que todos se integren en un único proceso planificador. En suma, la planificación sectorial da paso a la integral.

1.4. Concepto de planificación de la acción sociocultural

Se trata de aplicar el proceso planificador a la realidad sociocultural. La clave está aquí en delimitar y definir bien la realidad y la acción sociocultural. Dos direcciones principales presenta hoy el concepto de acción sociocultural. La *primera*, de matiz más social, viene determinada por todas aquellas acciones dirigidas al desarrollo humano, en el sentido defendido por la agencia de las *Naciones Unidas para el desarrollo* (UNDP) en el informe «Human Development Report». En la práctica, coincidiría con el tradicional *desarrollo comunitario* o *animación comunitaria*. Sus actividades abarcan desde la promoción de vivienda digna hasta la creación de redes sociales. La *segunda*, implica un planteamiento más centrado en la cultura, la educación y el tiempo libre; sus actividades van desde los museos y bibliotecas hasta los teatros y centros cívicos. Se concreta de manera especial en el proceso de *Animación Sociocultural*, tal como se ha desarrollado en su enfoque francófono.

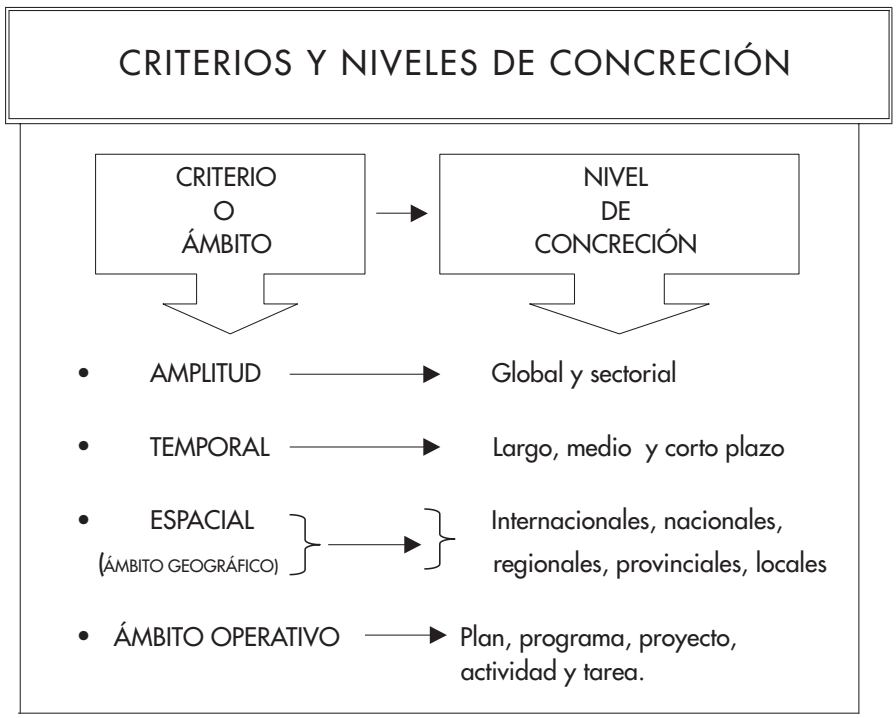
La complejidad de la realidad sociocultural es una y totaliza de hecho ambas direcciones. La acción sociocultural no debe romper dicha unidad. Ello implica que la planificación de la acción sociocultural ha de realizar un esfuerzo de integración para mantener y fomentar dicha unidad. Esta dinámica no significa que los procesos planificadores sectoriales hayan de excluirse, sino que, por el contrario, se requiere un esfuerzo para que éstos se

integren en una única planificación global. La planificación no es un proceso macro que enfrenta de manera indiferenciada toda la realidad, sino que al igual que la ciencia, en palabras de Mario Bunge, aborda una parcela de ella como procedimiento para entenderla y controlarla. No se trata de hacer un cajón de sastre, sino de, respetando la diversidad de la realidad sociocultural, no hacer saltar la unidad real en parcelas ficticias y desconexionadas.

2. NIVELES DE CONCRECIÓN EN LA PLANIFICACIÓN SOCIOCULTURAL

El proceso descendente de la *idea, de la teoría o del modelo de acción* a la práctica concreta promueve diferentes niveles de concreción a tenor de los criterios que se tengan en cuenta o de los ámbitos en los que este proceso descendente se realice. Según esto, suelen considerarse en la bibliografía especializada los criterios y ámbitos que dan lugar a los diferentes niveles de concreción. Niveles que presento de manera esquemática en el cuadro número 2.

CUADRO 2
Elaboración propia



Si se desea ampliar en los criterios/ámbitos y niveles de concreción derivados, indicados en dicho esquema, se puede acudir a la lectura de las páginas 154-165 del libro: J. V. Merino Fernández (2000).

3. EL DESARROLLO OPERATIVO DE LA PLANIFICACIÓN

Antes de iniciar en la práctica el diseño de proyectos, es importante clarificar las dos tendencias generales predominantes en el planteamiento general de base desde el que se parte. Si el punto de partida es la tendencia que considera la planificación como el proceso que prevé, proyecta, organiza y programa científica y tecnológicamente la acción, entonces la planificación empieza en el momento de tener la idea de actuar e incluye la fase de análisis de la realidad o análisis de necesidades. Si por el contrario, es la planificación como tecnología de diseño de planes, programas y proyectos, identificada generalmente con la planificación como contenido[1], nos conduce a pensar que la planificación empieza después del análisis de la realidad.

3.1. El proceso general

El proceso general implica tres momentos principales en la toma de decisiones y en el diseño de la acción:

- Decisiones y diseño de qué pretendemos, por qué y para qué: *objetivos, fundamentación y finalidad*.
- Decisiones y diseño de la organización y programación de las diferentes fases, factores, contenidos y agentes del proceso planificador: *organización, programación y evaluación de la acción*.
- Decisiones sobre ejecución y el informe final.

3.1.1. Decisiones y diseño de la fundamentación, finalidad y objetivos

Es importante decidir la finalidad que pretendemos antes de iniciar la tarea técnica de diseñar el proyecto. Podemos pretender un proyecto de

[1] En la práctica es difícil separar la planificación como proceso de la planificación como resultado. Sin embargo, en la bibliografía al respecto, los autores se dividen entre quienes consideran que la planificación se inicia después del análisis de la realidad frente a los que defienden, por el contrario, que el análisis de la realidad está ya incluido en el proceso planificador, reservando el término de programación para la actividad planificadora que se realiza después de dicho análisis. De ahí, que cuando decimos que se identifica con una u otra tendencia no debe considerarse esta identificación como una exclusión de la otra tendencia, sino como predominio. Personalmente considero que es un problema más terminológico que real.

acción sociocultural para cambiar la realidad social, un proyecto de crear una ONG, organizar una institución cívica, recuperar una zona rural en situación de semiabandono, etc.

La *finalidad* y la *fundamentación* no son dos polos desconexos entre sí. Por el contrario, se influyen mutuamente. La finalidad no debe responder a especulaciones o utopías irrealizables sino que ha de tener una base en la realidad sociocultural concreta y también en otras certidumbres experienciales, científicas o tecnológicas. Esta base, que denominamos «científico-social», constituye el por qué o fundamentación justificada del plan/programa/proyecto y garantiza la autenticidad y legitimidad del mismo.

En la práctica del diseño de programas/proyectos, esta tarea se concreta por una parte, en la búsqueda de apoyos teóricos, legales y experienciales como garantía de la viabilidad de los proyectos (fundamentación teórico-científica), y, por otra, en el análisis de la realidad social (fundamentación social), como garantía de la necesidad social, utilidad, ajuste y realismo del plan, programa o proyecto planificado y programado. Esta última fundamentación es importante para que éste no evolucione hacia situaciones alejadas de la vida social y cultural que ha de dinamizar o a la que ha de dar respuestas concretas. En resumen, la *fundamentación teórico-científica* y la *fundamentación social* constituyen dos actividades importantes y necesarias en todo proceso planificador. Una y otra configuran una parte esencial del proyecto objeto de planificación, denominado en la producción bibliográfica sobre planificación: *naturaleza del proyecto*.

Los *objetivos* no son otra cosa que la concreción operativa de la finalidad. Por ello, el *problema de los objetivos* se plantea en el proceso planificador en dos momentos; a) al principio del proceso, tratando de clarificar el *tipo de objetivos* (políticos, sociales, formativos, asistenciales, culturales, socioculturales, económicos, etc.) y de formular los *objetivos generales* del proyecto; b) se realiza al formular los *objetivos específicos* en la fase de programación de cada proyecto. Estos últimos no son otra cosa que la especificación concreta y práctica (objetivos específicos) y operativización (objetivos operativos) de los primeros.

La formulación y clasificación de objetivos en el proceso planificador es clave para un eficaz desarrollo del proyecto. No siempre resulta tarea fácil. En primer lugar conviene tener en cuenta que los objetivos no constituyen un fin en si mismos, sino que son un instrumento facilitador de la ejecución eficaz del proyecto. No en vano en todas las definiciones de objetivos se recoge la idea de que éstos son *una formulación explícita de manera clara, precisa y medible o evaluable de algo que se quiere conseguir a través de una acción o aprendizaje*.

Sobre la formulación de objetivos se han escrito muchas páginas, pero casi siempre dirigidos a la acción docente. G. Pérez Serrano (1993) y J. V. Merino (2000) dan orientaciones prácticas para aplicarlos a la programación

sociocultural. A continuación presento de forma esquemática una serie de orientaciones generales que han de tenerse en cuenta en el proceso técnico de formular los objetivos:

a) Referidas a la extensión y ubicación de los objetivos:

- *Nivel de generalidad, concreción o cobertura*. Por ejemplo, hay que clarificar si son generales o específicos; terminales o intermedios; estratégicos o programáticos...)
- *Nivel del marco o ámbito al que se refieren*. Por ejemplo, si hacen referencia a contenidos o a actitudes, a conocimientos o a conductas.
- *Nivel de obligatoriedad*. Por ejemplo, si son obligatorios u optativos.

b) Referidas a los aspectos formales. G. Pérez Serrano, (1993, p.63) señala la siguiente serie de normas prácticas con relación a este problema:

1. Proponer objetivos y metas realistas (viables, pertinentes y aceptables).
2. Establecer prioridades para el logro de los objetivos.
3. Hacer elecciones compatibles y complementarias entre los objetivos.
4. Articular coherentemente los diferentes aspectos.
5. Asignar y usar los recursos, en cantidad y tiempo oportunos, para cada fase o actividad del programa o proyecto.
6. Determinar los instrumentos y medios adecuados a los fines.

c) Referidas a los aspectos didácticos y psicológicos.

Los objetivos han de ser graduales. La gradualidad es la clave para abordar este punto. Los objetivos se implican y dependen unos de otros. Un objetivo de comprensión requiere previamente haber logrado el de información. Por ejemplo, no podemos comprender un concepto, una técnica o una conducta si antes no nos hemos informado sobre ella. Son ya clásicos en este problema los dos libros siguientes: Blomm, B.S. y otros (1972) *Taxonomía de los objetivos de la educación. Ámbito cognoscitivo*. Alcoy: Marfil. Tomo I y Krathwohl, D.R. (1973). *Taxonomía de los objetivos de la educación. Ámbito afectivo*. Alcoy: Marfil. Tomo II.

3.1.2. Decisiones y diseño de la organización y programación de las diferentes fases, factores y agentes del proceso planificador: organización, programación y evaluación de la acción

Después de clarificar y fundamentar de manera rigurosa lo que queremos hacer, para qué y por qué, hemos de enfrentarnos a la *tarea de diseñar*

la acción. Esta fase es la que llamo aquí *programación de la acción*[2]. Programación que comprende dos actividades principales: a) desarrollar el sistema de organización, y, b) programar los contenidos, actividades, recursos y tiempos.

La evaluación de la acción no debe considerarse ni realizarse como una actividad puntual al final del diseño y de la ejecución del mismo para medir los resultados obtenidos. Es, por el contrario, un proceso continuado que se inicia y desarrolla al mismo tiempo que la planificación. Se trata de ir tomando el pulso de lo que vamos haciendo para mejorarlo. Incluye, por supuesto, la medición y el control de los resultados.

3.1.3. Decisiones sobre la ejecución y el informe final

Las decisiones sobre la ejecución se toman y diseñan en la fase anterior, por lo tanto, no es otra cosa que llevar a la práctica lo programado. Sin embargo, es necesario tener en cuenta, que la ejecución de lo programado puede requerir modificaciones por incidentes que acontecen en el transcurso de la ejecución, hayan sido previstos en el proceso planificador o no. El informe no conviene confundirlo con el propio diseño. Se trata de hacer constar lo acontecido en la ejecución del proyecto. Antes de hacer el informe/memoria final es necesario aclarar para qué y para quién se hace.

En el cuadro número 3 se presenta una guía o matriz del proceso planificador. En el cuadro n.° 4, se puede observar conjuntamente de manera resumida el proceso planificador y el proceso evaluador, al tiempo que percibir que ambos procesos caminan a la vez y tienen una influencia mutua.

Obsérvese que en el cuadro 3 hemos indicado de manera explícita la fase de «información-implicación», como una fase con entidad propia. Nos referimos a la tarea de realizar un proceso de marketing del programa/proyecto. Se trata de informar tanto a los destinatarios del proyecto como a otras personas, grupos e instituciones a quienes puede interesar el proyecto de manera directa o indirecta, como políticos, empresarios, ayuntamientos, ONGs, personas que tienen gran influencia local, etc.

Dos razones importantes me han conducido a explicitar la tarea de información-implicación como fase específica del diseño de programas y proyectos de acción sociocultural:

---

[2] Algunos autores, como antes apuntamos al diferenciar las tendencias de la planificación, indican que la planificación se inicia en este momento del proceso. Consideran, por lo tanto, que la fundamentación teórica y social (base teórica y análisis de la realidad o de necesidades) no forman parte de la planificación.

CUADRO 3
Elaboración propia

FASES GENERALES DE LA PLANIFICACIÓN[3]

1. IDEA O PLANTEAMIENTO GENERAL

   (Proyecto humano, político, educativo, de desarrollo, turístico, ocio, social, animación, promoción, sensibilización, sociocultural...)

2. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

   - Título del proyecto (denominación del proyecto).
   - Introducción justificativa del proyecto (breve abstrac de presentación).

3. FUNDAMENTACIÓN

   - Teórica (fundamentación científica).
   - Social (análisis de la realidad).
   - Jurídico-institucional (fundamentación legal y viabilidad institucional).
   - Recursos (análisis medios, recursos y procedimientos).

↓

PRIORIZACIÓN DE NECESIDADES

↓

NATURALEZA DEL PROYECTO

↓

4. INFORMACIÓN-IMPLICACIÓN

5. PROGRAMACIÓN PROPIAMENTE DICHA (Elaboración del plan de acción).

6. PRESUPUESTO (financiación y presupuesto).

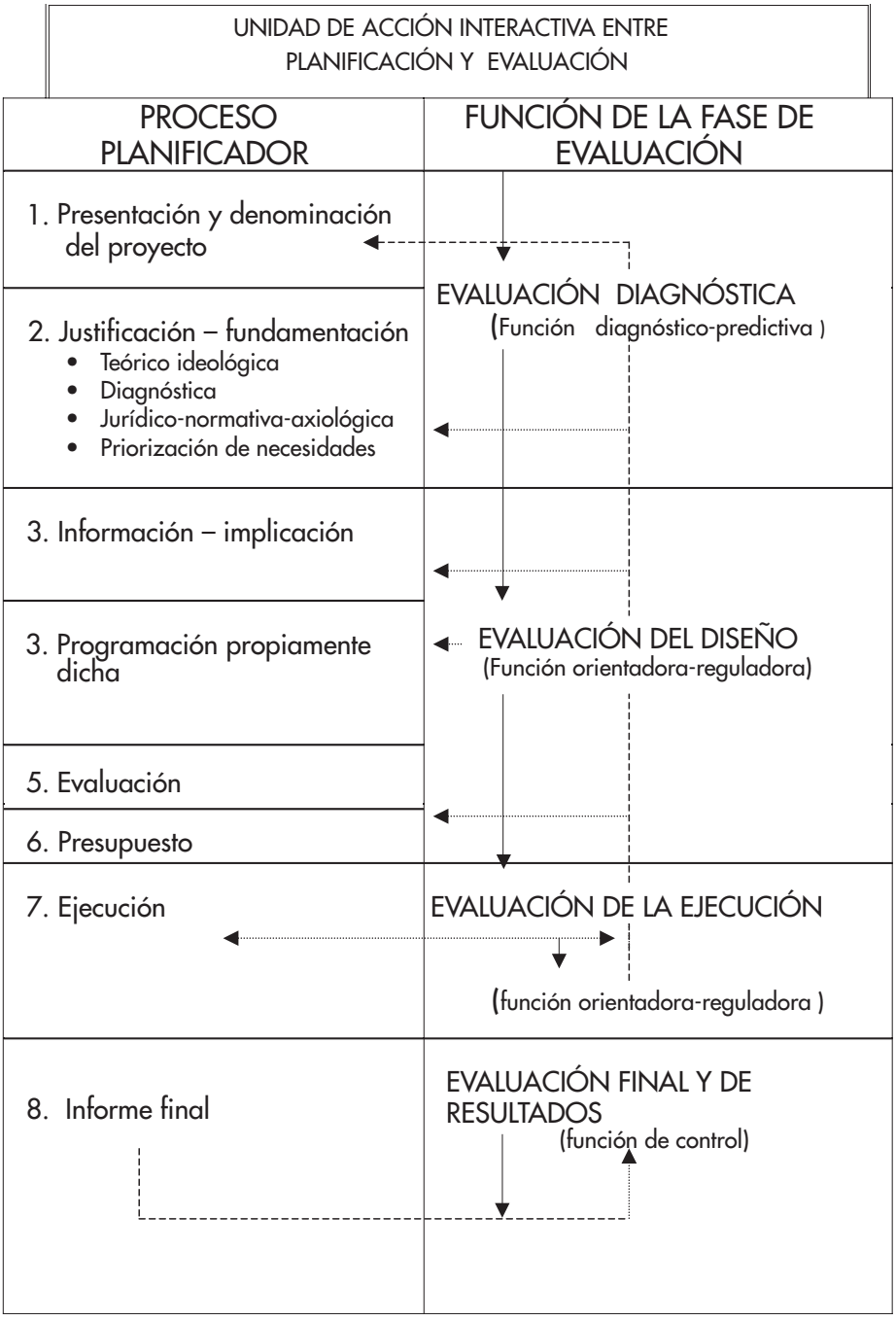
7. EVALUACIÓN (diseño de la revisión periódica del plan).

8. EJECUCIÓN (diseño de la ejecución).

9. INFORME FINAL

[3] Desde la perspectiva teórica, el orden seguido aquí en las fases es la secuencia lógica de la planificación. Así lo indica la experiencia y se deduce del estudio de los diferentes autores que han tratado el tema. Sin embargo, en la práctica no siempre es así. A pesar de que en la práctica se mezclen las fases, se sugiere tener en cuenta el orden y secuencia indicado para la presentación formal de proyectos. La idea o planteamiento general no suele indicarse puesto que va implícita en la fase de presentación del proyecto.

CUADRO 4
Elaboración propia



La importancia que tiene, para la eficiencia y eficacia del proyecto sociocultural, el hecho de informar e implicar en el mismo tanto a los ciudadanos destinatarios del proyecto como a otras personas e instituciones, cuya participación en el proyecto es imprescindible para la financiación, aprobación, duración e incluso para su desarrollo eficiente y eficaz, aunque no participen en la ejecución del mismo como agentes directos ni como técnicos profesionales o voluntarios.

Con mas frecuencia de lo deseable, esta fase de información-implicación no aparece en los diseños concretos de planes/programas/proyectos de acción sociocultural.

3.1.4. Componentes o elementos de la planificación

Las fases de la planificación pueden quedar como una estructura o andamiaje muy bonita pero vacío de contenido. Es necesario llenarlas de contenido. Este contenido no es otra cosa que los componentes de la planificación.

Los componentes de la planificación son todos aquellos elementos, factores, agentes, recursos proceso y productos que integran e intervienen en el proceso planificador o son producto del mismo. Estos componentes aparecen dispersos en la bibliografía y documentación sobre el tema bajo denominaciones no siempre coincidentes. En el proceso práctico de planificar se originan dudas sobre si determinado elemento, factor, recurso o agente forma parte de la planificación sociocultural o por el contrario es algo externo a ella. Por esta razón y para facilitar una perspectiva global de los mismos, presento a continuación un esquema de éstos. Pueden sistematizarse en los siguientes bloques de elementos o componentes: a) teóricos, b) estructurales, c) personales, d) contenidos y objetivos; e) medios y recursos, y f) resultados y productos.

Puede llamar la atención el hecho de iniciar el cuadro *componentes de la acción sociocultural* con el componente teórico. No responde a un hecho casual, sino a la opción realizada por el autor de este tema de que la planificación de la acción sociocultural no es una simple técnica de diseño, objetivamente aséptica, y aplicable a cualquier situación o realidad al margen de las exigencias e implicaciones de la misma realidad y del concepto de hombre y sociedad, ideología o creencia de sus agentes.

Es cierto que existen aspectos técnicos en el proceso planificador aplicables en el sentido neutro indicado. Sin embargo, esta concepción de la planificación como pura técnica neutra de diseño de proyectos entra en contradicción con la planificación integral o proceso global orientado a buscar racionalidad y eficacia en la acción humana mediante la utilización de la tecnología más adecuada para garantizar dicha racionalidad y eficacia. En este contexto, y por utilizar algunos ejemplos, el proceso planificador no es igual

CUADRO 5
Elaboración propia

COMPONENTES DE LA ACCIÓN SOCIOCULTURAL

TEÓRICOS:

- Tendencias y paradigmas científicos
- Axiologías e ideologías

ESTRUCTURALES:

- Tendencias y sistemas ideológicos
- Tendencias y sistemas políticos
- Lenguajes y sistemas mediadores-mediatizadores
- Movimientos de iniciativa social
- Sistemas y redes de información y documentación
- Sistemas y redes de decisión

PERSONALES:

- Agentes responsables del programa (quienes lo van a llevar a cabo)
- Agentes destinatarios del programa (a quienes va dirigido)
- Agentes indirectos del programa (posibles destinatarios y agentes no técnicos ni directamente implicados)

CONTENIDOS Y OBJETIVOS:

- Contenido-objetivos (qué y para qué)
- Metas (cuánto y cuándo de cada objetivo)

MEDIOS Y RECURSOS:

- Personales
- Materiales
- Espaciales o infraestructuales
- Temporales
- Metodológicos (técnicos-tecnológicos)
- Financieros

RESULTADOS Y PRODUCTOS:

- Efectos
- Impactos

si se planifica para mantener una situación determinada o para modificarla, para adaptarse al futuro o para construirlo, para promocionar grupos humanos o para manipularlos, para vender cultura u ocio o para dinamizar procesos creativos de cultura y de ocio.

Los tres cuadros anteriores se presentan como matrices o guías que incluyen aquellos procesos, fases, dinámicas y componentes mínimos que todo

proyecto ha de tener en cuenta. Han de utilizarse como instrumento base facilitador de la planificación. No como estructuras rígidas que hayan de seguirse al pie de la letra. Son una herramienta para el diseño de programas y proyectos, que dan ideas para profundizar en el proceso, o como punto de partida que cada agente social ha de perfeccionar y adaptar a su propio estilo y ritmo de trabajo.

Los dos primeros cuadros (3 y 4) ofrecen los procesos y estructuras mínimas para el desarrollo formal del diseño de programas y proyectos. El cuadro n.° 5 pone en contacto con los componentes mínimos para que las dos estructuras anteriores no queden vacías de contenido.

RESUMEN

La planificación como proceso y estrategia racional que sistematiza y organiza científica y tecnológicamente la acción sociocultural se ha abordado en esta unidad didáctica con dos finalidades principales:

a) Mostrar la necesidad de planificar la acción sociocultural y analizar los debates teórico-prácticos originados sobre el concepto y desarrollo práctico de la planificación, abordando el *marco teórico y tecnológico* que da unidad y estructura de racionalidad a todo el bloque dos.

b) Presentar las *bases conceptuales e ideológicas* y las *matrices tecnológicas generales para el diseño de planes/programas/proyectos* que cada alumno, de manera individual o en grupo, habrá de concretar operativamente, mediante el desarrollo práctico de las otras unidades didácticas del presente bloque y el suficiente entrenamiento en el diseño de proyectos.

Hemos descrito y analizado la planificación de la acción sociocultural como el proceso tecnológico que proyecta racionalmente la acción, diseñando cauces, estrategias y estructuras técnicas de intervención, mediante la organización sistemática y científica de los recursos, contenidos, objetivos y actividades necesarias en orden a actualizar y optimizar todos los recursos y agentes socioculturales existentes como garantía de logro de los objetivos deseados y proyectados.

La planificación se concibe hoy como un proceso integral e integrador de todos los factores, sectores, agentes, etc., y de los diferentes diseños de programas y proyectos parciales. Este planteamiento requiere procedimientos interdisciplinares en la metodología al respecto. La planificación de la acción sociocultural trata de aplicar el proceso planificador a la realidad sociocultural, buscando la mayoría de las veces un cambio sociocultural planificado.

En este contexto toda planificación, y por lo tanto la planificación de la acción sociocultural, implica dos actividades principales:

a) Toma de decisiones sobre la proyección de la acción.

b) Diseño de la acción en programas y proyectos.

En orden a facilitar el desarrollo práctico de la planificación en el diseño de planes, programas y proyectos, resumimos lo dicho desde esta perspectiva práctica en las seis macrofases siguientes:

- *Fase de fundamentación*: fundamentación teórica y fundamentación social.
- *Fase de información - implicación* (informar del proyecto e implicar a agentes directos e indirectos del mismo.

- *Fase de programación* (programar objetivos, contenidos, actividades, recursos y tiempos).
- *Fase de ejecución*: ejecución y seguimiento(evaluación) de lo programado.
- *Fase de evaluación* (proceso evaluador continuado, verificación de resultados y destino de la información obtenida en la evaluación.
- *Informe/Memoria final*.

BIBLIOGRAFÍA

ANDER-EGG, E. (1991): *Introducción a la planificación*. Madrid: Siglo XXI.

BLOMM, B. S. y otros (1972): *Taxonomía de los objetivos de la educación. Ámbito cognoscitivo*. Alcoy: Marfil. Tomo I.

DÍAZ CASANOVA, M. (2000): *El cambio social planificado y la cultura*. Madrid: Universidad Complutense.

FROUFE, S. y SÁNCHEZ, M.ª (1991): *Planificación e intervención socioeducativa.* Salamanca: Amaru Ediciones.

KAUFMAN, R. (1982): *Planificación de sistemas educativas*. México: Trillas.

KRATHWOHL, D. R. (1973): *Taxonomía de los objetivos de la educación. Ámbito afectivo*. Alcoy: Marfil. Tomo II.

MARCHIONI, M. (1999): *Comunidad, participación y desarrollo*. Madrid: Popular.

MERINO, J. V. (2000): *Programas de Animación Sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación*. Madrid: Narcea.

PÉREZ SERRANO, G. (1993): *Elaboración de Proyectos Sociales*. *Casos prácticos*. Madrid: Narcea.

WNOCOUR, R. (1996): *Programas culturales y participación popular*. Buenos Aires: Miño y Davila eds.

ACTIVIDADES

1. Después de una lectura y reflexión de la introducción y de las definiciones y descripciones de planificación presentadas, elabore su propia definición y/o descripción de planificación y de planificación sociocultural:
2. Diseñe un cuadro donde muestre la correspondencia entre las distintas fases de la planificación y de la evaluación:

FASES DE LA PLANIFICACIÓN	*FASES DE LA EVALUACIÓN*

3. Antes de iniciar la tarea de formular objetivos, es necesario tomar una serie de decisiones referidas a la extensión y ubicación de los mismos. Realice eta toma de decisiones en el supuesto de un programa sobre ocio y tiempo libre para jóvenes.
4. Haga el esquema de una conferencia sobre las *bases conceptuales e ideológicas* y *las matrices tecnológicas generales para el diseño de planes/programas/proyectos de intervención sociocultural.*
5. Indique los temas y problemas principales que habrán de reflejarse en un informe o memoria final. Realice el esfuerzo de síntesis utilizando como máximo un folio.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. Responda si es verdadera (V) o falsa (F) cada una de las siguientes afirmaciones:
   1.1. La planificación sociocultural es exclusivamente una técnica neutra y aséptica.
   1.2. El debate sobre si la planificación obstaculiza o no la creatividad y agilidad para responder a las necesidades y demandas sociales es un pseudo debate.
   1.3. La planificación es un fin en si misma y no un instrumento para racionalizar la acción.
   1.4. La planificación es al mismo tiempo proceso y resultado, actitud, tecnología y técnica.
   1.5. La planificación como proceso es el simple diseño técnico de planes, programas y proyectos.
   1.6. La planificación sociocultural está condicionada en su finalidad y proceso de diseño por la tendencia teórica e ideológica predominante en el concepto de acción sociocultural que le sirve de base.
   1.7. La planificación se ajusta a una realidad específica.
   1.8. El criterio *tiempo* genera planificaciones a largo, medio y corto plazo.
   1.9. Hoy se descarta la planificación integral.
   1.10. Entre las tendencia actuales de la planificación, distinguimos la planificación administrativa y la planificación para el desarrollo.
   1.11. La programación se identifica con la planificación.
   1.12. La evaluación es un proceso continuado que se planifica al mismo tiempo que los planes/programas y proyectos.
   1.13. La comprobación de resultados no forma parte de la evaluación.
   1.14. Definir la naturaleza del proyecto no es importante en el proceso planificador.
   1.15. Los factores ideológicos y teóricos no forman parte de los componentes del proceso planificador.
2. En el marco del proceso general de planificación, indicar los tres momentos principales en la toma de decisiones y en el diseño de la acción
3. ¿Qué actividades están implicadas en la previsión de la acción?

Respuestas

1. Verdadero o Falso
   - 1.1. ..... F.
   - 1.2. V
   - 1.3. ..... F
   - 1.4. V
   - 1.5. ..... F
   - 1.6. V
   - 1.7. V
   - 1.8. V
   - 1.9. ..... F
   - 1.10. V
   - 1.11. F
   - 1.12. V
   - 1.13. F
   - 1.14. F
   - 1.15. F
3. Consúltese el apartado 3.1.
4. Consúltese el apartado 1.1.

Tema 9

DESARROLLO Y SEGUIMIENTO DE PROGRAMAS Y PROYECTOS

Catalina Quiroz Niño

OBJETIVOS

- Comprender las pautas generales sobre los procesos del saber ser y trabajar *con otros* en el desarrollo y seguimiento de programas y proyectos de Animación Sociocultural.
- Saber mantener la motivación del equipo profesional y participantes a lo largo de las actuaciones.
- Conocer cómo infundir disciplina y hábitos para un trabajo personal y colectivo eficaz y eficiente.
- Identificar los diversos criterios por los que han de regirse las actividades, sean éstas de actuación, de reflexión y/o de evaluación.

ESQUEMA

Introducción

1. Principios del desarrollo y seguimiento de programas y proyectos de Animación Sociocultural.
2. Elementos del bienser: saber, saber ser, estar y trabajar «con otros» en las fases de desarrollo y seguimiento.
   - 2.1. Análisis del paradigma del bienser.
   - 2.2. Elementos del saber, saber ser, estar y trabajar *con otros*.
3. Hábitos y disciplina personales y colectivos como herramientas claves.
4. Estrategias y técnicas para la fase del desarrollo y seguimiento.
   - 4.1. Desarrollo: verificación de objetivos y resultados del proyecto, Seguimiento: verificación de procesos e impacto del proyecto.
   - 4.2. La identificación y el análisis estratégico de riesgos y dificultades.
   - 4.3. Administración estratégica de actitudes y actividades.
   - 4.4. Técnica para el Orden, Temporalización y Programación de actividades.
   - 4.5. Técnica de Visualización de la gestión del tiempo.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

En este capítulo veremos la importancia de la preparación psicológica y logística para fomentar la capacidad de interdependencia del equipo profesional que desarrolla y/o ejecuta programas y proyectos de Animación Sociocultural (en adelante, ASC); así como la autonomía y motivación que debemos generar en los beneficiarios, usuarios y/o clientes a lo largo de la vida útil de los programas y proyectos.

Hablaremos del bienser y sus elementos: saber ser, estar y trabajar *con otros,* basados en la consecución de procesos que han de enriquecer la consciencia y potenciar la inteligencia social del individuo y de la colectividad a la que nos dirigimos. Por ello, he considerado un contenido que implique cuatro dimensiones fundamentales del ser humano y social (Covey, 1996) que redescribo a continuación:

a) Dimensión Psico-física	b) Dimensión Espiritual	c) Dimensión Intelectual	d) Dimensión Socio-ecológica

a) La dimensión psico-física que abarca la formación y motivación continua del capital humano, así como la consideración de lo material-logístico y nuevas tecnologías a lo largo del desarrollo del proyecto.

b) La dimensión espiritual, que implica la necesidad constante de revisar los principios que rigen las actividades en el desarrollo del proyecto.

c) La dimensión intelectual, entendida como el desafío continuo para lograr una excelencia productiva, a través de una disciplina y hábitos personales.

d) La dimensión socio-ecológica, respondiendo a una necesidad, capacidad y responsabilidad del ser humano, en cuanto ser relacional e interdependiente, con su entorno y sociedad.

A lo largo del tema unidad la palabra ejecución y desarrollo connotan la administración y gestión de las actividades que dan vida al proyecto; e igualmente se consideran siempre previas a la fase de seguimiento.

1. PRINCIPIOS DEL DESARROLLO Y SEGUIMIENTO DE PROGRAMAS Y PROYECTOS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Los principios, concebidos como puntos cardinales y de referencia obligada a las fases de desarrollo y seguimiento del proyecto, se circunscriben dentro de un proceso continuo de aprendizaje, tanto de los responsables como de los beneficiarios del mismo.

Los principios, que a continuación describimos, son las piedras angulares que permitirán que los procesos implicados en el desarrollo y seguimiento se internalicen de forma sostenible, teniendo en consideración las dimensiones descritas en la introducción:

- *Aprendizaje y participación sistémico*. Las funciones y tareas de desarrollo y seguimiento están destinadas a propiciar un aprendizaje significativo y acumulativo a través de una participación continua, que implica una mejora cualitativa y cuantitativa del conocimiento, de las actitudes, habilidades y actividades de los implicados en la gestión del proyecto.
- *Metodología de trabajo: Definición ideológica y práctica*. Esta definición ideológica y práctica ha de responder a criterios de inclusión, flexibilidad, fiabilidad y validez. Estos dos últimos criterios han de verificarse a través de la triangulación, es decir múltiples fuentes y métodos que avalen la información y acción que se genera y valida a lo largo del desarrollo y seguimiento del proyecto.
- *Diversidad: identificación, aceptación y gestión*. Este principio hace referencia a la capacidad del equipo de trabajo para identificar, aceptar y gestionar la diversidad, en todas sus formas y dimensiones posibles, antes de simplificar y/o unificar arbitrariamente la compleja realidad del proyecto que administra y gestiona.
- *Tabajo y estudio corporativo*. Hemos de asumir que sólo a través del estudio, investigación y trabajo que implique una activa y continua interacción grupal, podrá legitimarse y convalidar tanto la información, como la toma de decisiones y diversas actividades que se realicen dentro de las fases de desarrollo y seguimiento.
- *Procesos flexibles y abiertos*. Todo proceso implícito en las actividades de desarrollo y seguimiento ha de ser flexible y abierto, adaptándose al contexto socio-cultural determinado, así como a la idiosincracia de los que forman parte del proyecto.

2. ELEMENTOS DEL BIENSER: SABER, SABER SER, ESTAR Y TRABAJAR «CON OTROS» EN LAS FASES DE DESARROLLO Y SEGUIMIENTO

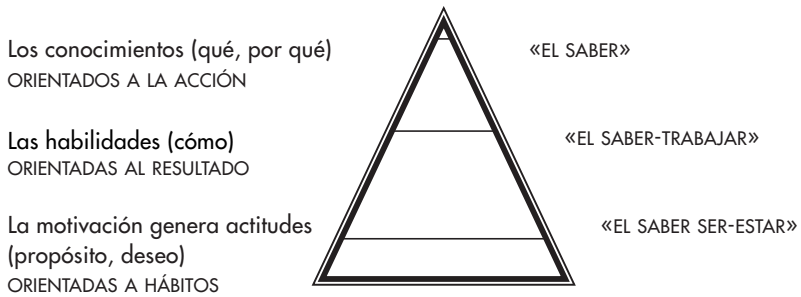
Todo proyecto de ASC ha de tener como objetivo general la promoción además del bienestar, del bienser, como base y fundamento de la construcción personal y social (Voli, 2001).

2.1. Análisis del paradigma del bienser

Analizando el paradigma del bienser hemos de contar con un *saber ser y estar* relacionado con la motivación que genera, a su vez, actitudes y hábitos que determinarán un comportamiento y carácter definido junto a otros; asimismo hemos de contar con un *saber* que se mueve alrededor del conocimiento, sea éste científico, social, político, religioso etc.; y por último pero no menos importante, un *saber trabajar*, referido a las habilidades y capacidades combinadas con un conocimiento específico.

En el gráfico siguiente podemos ver la relación y peso que debe guardar cada uno de estos enunciados en los proyectos de ASC:

LA PIRÁMIDE DE LAS COMPETENCIAS DEL «BIENSER»



Ahora, el saber ser, estar y trabajar *con otros* crece en estrecha interdependencia con la capacidad y necesidad del ser humano para darse y relacionarse a lo largo de su vida, a través de los mismos proyectos de ASC que gestionamos.

2.2. Elementos del saber ser, estar y trabajar «con otros»

En el siguiente cuadro se recogen dichos elementos que se analizan posteriormente:

ELEMENTOS DEL SABER SER-ESTAR Y TRABAJAR «CON OTROS»		
1	**2**	**3**
Visión colectiva y consensuada de nuevas capacidades: • Perceptivas, • Cognitivas y, • Lingüísticas. 2	Creación y asimilación conjunta de un código y reglas diferentes de actuación y comportamiento, que refuerzan y/o modifican su nueva visión y realidad.	Potenciación de la inteligencia emocional: interpersonal e intrapersonal.

- *Visión de nuevas capacidades perceptivas, cognitivas y lingüísticas*. Consta de una visión colectiva y consensuada que sustente la disposición personal y colectiva para la adquisición y desarrollo de nuevas capacidades perceptivas, cognitivas y lingüísticas a través de las actividades inherentes al proyecto que se ejecuta.

  Conforme se van llevando a cabo las actividades y tareas propias del programa o proyecto por las partes implicadas, los equipos de trabajo empiezan a percibir un nuevo marco de interacción personal e interpersonal, un nuevo sentido y uso del tiempo y espacio vital y físico, con lo que su realidad se va modificando. Hemos de hacer hincapié a la importancia y relevancia de proyectar, a través de diversos mensajes orales, verbales, audiovisuales, la visión del proyecto trabajada de forma consensuada y compartida.

  Asimismo, esa nueva capacidad perceptiva es reforzada e internalizada a través de un nuevo código lingüístico. Éste les permite poseer un nuevo mapa mental y conceptual sobre sí mismos y los demás, al momento de expresar con un mismo lenguaje sus presunciones, acciones y sus respectivos efectos y/o consecuencias.

  Verificamos a este nivel, cierto excepticismo y dificultad para traducir estas nuevas competencias de percepción, cognitivas y linguísticas en nuevas acciones y expresión de las mismas en la puesta en marcha del proyecto; de aquí la necesidad de una continua y clara comunicación y retroalimentación por parte de los emisores y receptores.

  Igualmente, podemos verificar una disponibilidad a imitar y evaluar nuevos comportamientos en esta fase; y a su vez, siguen prevaleciendo las presunciones y valores anteriores, en el sentido que no son cuestionadas formalmente.

- *Código y reglas diferentes de actuación y comportamiento*: Conforme se van desvaneciendo y cuestionando las presunciones anteriores en la necesidad de dar respuesta a los nuevos estímulos de las diversas actividades programadas, los implicados en el proyecto, empiezan el proceso de creación, aceptación, adaptación y asimilación del nuevo código escrito y verbal, reforzado a través de sus nuevas acciones y comportamiento, tanto en el ámbito personal como en el socio-comunitario.

  Es importante valorar y cuidar el proceso a este nivel, ya que se da la certificación, validación y justificación de su propia visión, permitiendo entrar en la dimensión del saber ser y estar. A lo largo de este proceso, necesitarán confiar no sólo en el equipo responsable del proyecto, sino también será necesario que cultiven una confianza mutua entre ellos, ya que será preciso unificar y fijar reglas de actuación y procedimientos, para prever y combatir riesgos, dificultades y amenazas potenciales a lo largo del proyecto.

- *Inteligencia emocional: interpersonal e intrapersonal*. El desarrollo de esta inteligencia es posible al haberse aceptado e internalizado un nuevo código lingüístico, de actuación y de comportamiento. Por inteligencia interpersonal entendemos la capacidad de comprender a los demás: empatía, de organizarse colectivamente, de saber mediar, trabajar y relacionarse entre sí. Por inteligencia intrapersonal entendemos la capacidad que tiene el individuo para reconocer y controlar sentimientos y emociones personales, fijarse de forma continua objetivos a corto, mediano y largo plazo, disponibilidad y apertura a una autoevaluación constante.

  El desafío mayor para estas dos inteligencias será, a lo largo del desarrollo y seguimiento, la correcta gestión y administración de las dificultades y riesgos que se presenten, obstaculizando el aprendizaje y avance significativo del proyecto.

  A este nivel, los miembros del equipo del proyecto han internalizado las reglas y límites de actuación, haciéndolas suyas bajo un marco de referencia y expresión propio.

3. HÁBITOS Y DISCIPLINA PERSONALES Y COLECTIVOS COMO HERRAMIENTAS CLAVES

Un proverbio validado a través de la obra de Stephen Covey (1996) puede ser el mejor inicio para este apartado: *Siembra un pensamiento, cosecha una acción; siembra una acción, cosecha un hábito. Siembra un hábito, cosecha un carácter; siembra un carácter, cosecha un destino*».

La disciplina y hábitos dentro del saber ser-estar y trabajar con otros, representan el valor agregado de nuestras actividades y procedimientos de acción, retroalimentación y evaluación en las fases de desarrollo/ejecución y seguimiento.

El siguiente cuadro a continuación pretende mostrar de forma esquemática:

- los hábitos que enriquecen la inteligencia emocional y que generan…
- actitudes que de forma disciplinada dan…
- un resultado e…
- impacto dentro y fuera del entorno de actuación personal.

Hábito	Implica actitudes de	Resultado	Impacto
* Proactividad	— Responsabilidad.	• Desarrollo inteligencia inter e intra personal.	• Autonomía colectiva.
* Creación de una visión unificadora.	— De liderazgo personal y colectivo.	• Orientación significativa.	• Motivación Grupal continua.
* Prioridad	— Administración personal.	• Identificación de lo importante versus lo urgente.	• Avance atendiendo prioridades.
* Pensamiento gano/ganas.	— Búsqueda de ventajas mutuas.	• Bien Común. • Equidad.	• Sentido de pertenencia. • Redistribución.
* Empatía	— Escucha activa.	• Comunicación efectiva.	• Convivencia efectiva.
* Sinergía	— Interdependencia.	• Eficiencia recursos y medios.	• Beneficio mutuo.
* Renovación mental espiritual y física.	— Evaluación y reflexión continua.	• Mejora continua.	• Equilibrio y renovación.

Cada uno de estos hábitos marcan un estilo, orden y marco propio de actuación e interacción personal y colectiva, que han de favorecer y reforzar a su vez el paradigma del bienser: saber ser, estar y trabajar con otros.

4. ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS PARA LAS FASES DE DESARROLLO Y SEGUIMIENTO

4.1. Desarrollo: verificación de objetivos y resultados del proyecto, Seguimiento: verificación de procesos e impacto del proyecto

Las funciones, roles, actividades y tareas que conforman el cuerpo del desarrollo de un programa o proyecto, han de validar y verificar los objetivos

como los resultados del mismo dentro de un contexto determinado. La importancia en el desarrollo, se da en la validación práctica del conocimiento e información considerados y ponderados bajo objetivos específicos y resultados medibles y tangibles del proyecto original.

Por otro lado, los métodos y hábitos que conforman el cuerpo del seguimiento del proyecto han de legitimar los procesos e impacto del mismo. La importancia de esta fase se da en la verificación de la fiabilidad y validez de los métodos y procesos aplicados a través de la triangulación; así como el análisis de la internalización de ciertas actitudes, convirtiéndose en hábitos y su respectivo impacto en frecuencia e intensidad sobre un contexto determinado

La triangulación antes referida implica según Anguera (1995) el recopilar una gran variedad de datos y métodos referidos al mismo problema de estudio, recogidos desde puntos de vista diferentes para, a continuación, realizar una serie de comparaciones múltiples sobre un mismo fenómeno, referidos a un solo grupo, recurriendo a perspectivas diversas y a procedimientos múltiples. A modo de resumen, el siguiente cuadro nos permite ver a qué corresponden tanto los objetivos y resultados, como los procesos e impacto al hablar de la fase de desarrollo y seguimiento:

OBJETIVOS Y RESULTADOS *Conseguidos a través del:*	Desarrollo de actividades generales y específicas que llevan a conseguir logros y cumplir objetivos planteados dentro del entorno del proyecto.
PROCESOS E IMPACTO *implementados por el:*	Seguimiento, a través de un sistema de monitoreo y de refuerzo de los procesos implícitos en las actividades y actitudes, que se verifican dentro y fuera del entorno del proyecto.

4.2. La identificación y el análisis estratégico de riesgos y dificultades

Es importante tener en cuenta las causas y efectos, directos e indirectos, de los riesgos y dificultades potenciales que el desarrollo y seguimiento de todo programa y proyecto presentan. Por ello, describo de forma analítica los riesgos y dificultades en nueve áreas diferentes:

Dificultades y riesgos potenciales en el desarrollo y seguimiento de proyectos	
1. *Geográficos*	— Distancia considerable entre el lugar de ejecución, de coordinación y de administración — Tiempo de desplazamiento entre estos lugares — Clima. Cambios y previsión metereológica poco confiable — Aislamiento o saturación de la zona: desequilibrio
2. *Históricos*	— Papel nefasto del Estado en la zona en el pasado, presente y futuro — Papel del gobierno y autoridades locales sin proyección, ni programas — Relevancia o apatía de la sociedad civil
3. *Socioculturales del entorno.*	— Falta de cohesión de los grupos implicados — Conflictos y luchas ideológicas heredadas
4. *Políticos*	— Cambios políticos y administrativos continuos — Inestabilidad de instituciones democráticas — Autoritarismo, caciquismo
5. *Económicos*	— Financiación insuficiente. — Falta de liquidez para atender improvisaciones y urgencias — Otros intereses económicos de la zona
6. *De estrategia:* — Disponibilidad — Coordinación — Competencia	— Desajustes dentro del equipo coordinador o colectivos beneficiarios — Falta de competencia para cumplir con lo previsto — Poca o nula coordinación administrativa y gestión del tiempo
7. *Personales*	— No hay compromiso ni motivación necesaria — Retribución no acorde con responsabilidades
8. *De Evaluación de los procesos de formación*	— Ideología y criterios de evaluación no manifestados — No hay o no se consigue el consenso en qué, cómo, dónde, por qué, para qué evaluar — Instrumentos, técnicas y/o pruebas no conocidas
9. *Procedimientos de difusión e implementación de cada proyecto*	— Manual de organización y funciones sin consenso — Reglamentos que inhiben la creatividad del individuo/grupo. — Falta de claridad y transparencia en los procedimientos

4.3. Administración estratégica de actitudes y actividades

Dentro del desarrollo y seguimiento, hemos de tener muy claro cómo administraremos las actitudes y actividades que toda interacción obliga, y a su vez, ser conscientes de los factores que influyen de manera directa e indirecta. Todo ello recordando que las actitudes son ideas con una carga valorativa que predisponen a un tipo de interacciones/relaciones y actividades dentro de un contexto y temporalización dada.

La matriz de análisis de actitudes y actividades que veremos más adelante pretende clasificar éstas bajo el criterio de prioridad. Y éste a su vez bajo dos variables ineludibles del factor tiempo: URGENCIA E IMPORTANCIA. La gestión bajo la combinación de ambas variables marcará una diferencia en el avance o retroceso del desarrollo y seguimiento del programa y proyecto.

La variable *urgencia* del factor tiempo, demanda una atención y acción inmediata, e implica casi siempre una solución a corto plazo. Las actividades urgentes actúan sobre nosotros y en cierto punto nos presionan; a su vez, son por lo general bastante visibles y responden a las necesidades de otras personas. Por ejemplo, responder a llamadas de teléfono (móvil o fijo), visitas no previstas, urgencias médicas que atender, etc.

La variable *importancia* del factor tiempo tiene que ver con las actividades y actitudes que han de representar una aportación a nuestra misión, valores y objetivos de alta prioridad. Hemos de tener en cuenta que requeriremos mayor iniciativa, proactividad y dedicación-tiempo, para los asuntos que son importantes y no urgentes.

Bajo la variable de la importancia, muchas veces hemos de actuar para permitir que las cosas acontezcan.

MATRIZ DE ANÁLISIS DE ACTITUDES Y ACTIVIDADES
Según factor de Prioridad
Dentro del Desarrollo y Seguimiento de Proyectos de Animación

	Urgentes	No urgentes
IMPORTANTES	**I** Actitudes: — De defensiva y/o ofensiva. — Reactivas a nivel físico-psíquico. — Individualistas. — Que consumen energía de forma irracional. — Percepción: aquí y ahora. Actividades: — Centradas en la seudo-solución de crisis continuas. — Apremiantes. — Sin temporalización formal.	**II** Actitudes: — De proactividad. — Visionarias: corto, mediano y largo plazo. — Disciplinadas — Sentido coorporativo de trabajo. Actividades: — De prevención y planificación. — Creación y dedicación a relaciones interpersonales. — Identificación y uso racional de oportunidades. — Recreación.
NO IMPORTANTES	**III** Actitudes: — Visión y sentido limitado de responsabilidad y logros. — Dependencia funcional y operativa. — Relaciones interpersonales frágiles y condicionadas. Actividades: — Sin un mínimo nivel de orden ni control (correo, informes). — Reuniones sin decisiones formales ni comprometidas. — Para atender cuestiones inmediatas, acuciantes. — Activismo.	**IV** Actitudes: — Identificación y comprensión nula de la visión del proyecto. — Oportunistas y sin memoria histórica ni cultural. — Nula valoración del trabajo y tiempo de los demás. Actividades: — Trivialidades, ajetreo inútil. — Relaciones impersonales. — Sin sentido y valor agregado. — Informales, sin efecto-multiplicador.

Seguidamente, se examina con detalle el contenido de cada cuadrante:

— *Cuadrante I: URGENTE e IMPORTANTE*
Las actividades y actitudes dentro de este cuadrante reclaman una atención y acción inmediata. Estas actividades se perfilan y se experimentan como continuas crisis y problemas y, con ello, actitudes nada favorables en el ámbito psicológico y físico: estrés, agobio, agotamiento mental y físico que consume, de forma continua mucha energía y tiempo por parte de los miembros del proyecto.

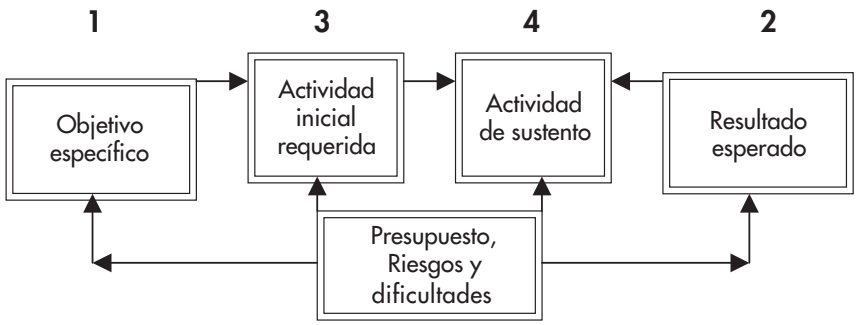
— *Cuadrante II: NO URGENTE, PERO SÍ IMPORTANTE*
El actuar dentro de este marco representa la mayor efectividad y eficiencia en la administración del tiempo y, por ende, de otros factores tales como: las relaciones intra-interpersonales, gestión racional y sostenible del espacio vital y físico. Las actividades y actitudes que desarrollemos dentro de este cuadrante han de generar un valor agregado y sostenible a los objetivos, procesos y resultados esperados. Además de atender las crisis y problemas del cuadrante I de forma racional y efectiva, las personas que se ubican en este cuadrante se orientan hacia la creación continua de oportunidades y soluciones sostenibles en el tiempo y espacio. De no tener una idea clara de lo que es importante dentro de la fase de desarrollo y seguimiento, con facilidad nos desplazaremos a considerar la situación como urgente.

— *Cuadrante III: URGENTE, PERO NO IMPORTANTE*
Las actividades y actitudes implicadas en este cuadrante se perciben como urgentes y a su vez como importantes, de forma errónea. Casi siempre el origen, desarrollo y resultado de estas actividades y actitudes responden a menudo a prioridades y expectativas de otros.

— *Cuadrante IV: NO IMPORTANTE, NO URGENTE*
Las actividades y actitudes que se llevan a cabo y experimentan dentro de este cuadrante, no responden a una clara comprensión y responsabilidad sobre los objetivos y resultados significativos para el proyecto. Las actitudes se centran en la evasión constante de las situaciones de crisis del cuadrante I y, no ejerce ni mantiene un control e influencia sobre el resultado de las actividades que desarrolla.

4.4. Técnica para el Orden, Temporalización y Programación de actividades

A continuación, se expone el orden práctico de las diferentes fases del desarrollo del proyecto.



Diremos que el orden representa la brújula de la actividad. Es importante seleccionar y mantener visible el objetivo específico junto con el resultado que espero obtener por las actividades programadas. Estas últimas se clasifican en iniciales y requeridas, ya que son consideradas imprescindibles para poner en marcha el proyecto, mientras que las de sustento/mantenimiento se refieren a la sostenibilidad de las mismas en el tiempo y espacio. La administración y control del presupuesto, así como la gestión de las dificultades y riesgos siempre son tangenciales al orden establecido.

Asimismo, el siguiente cuadro técnico permite llevar una programación y adaptación semanal de actividades, considerando prioridades y compromisos diarios.

Semana del al	Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
Prioridades Semanales	PRIORIDADES DIARIAS						
	COMPROMISOS/TAREAS						
	8	8	8	8	8	8	8
	9	9	9	9	9	9	9
	10	10	10	10	10	10	10
	11	11	11	11	11	11	11
	12	12	12	12	12	12	12
	13	13	13	13	13	13	13
	14	14	14	14	14	14	14
	15	15	15	15	15	15	15
	16	16	16	16	16	16	16
	17	17	17	17	17	17	17
	18	18	18	18	18	18	18
	19	19	19	19	19	19	19
	20	20	20	20	20	20	20
	noche	noche	noche	noche	noche	noche	noche

4.5. Técnica de Visualización de la gestión del tiempo

Para analizar cómo estamos gestionando el tiempo disponible, elaboramos un gráfico con las 24 horas del día, coloreando los cuadrados que responden a las siguientes actividades:

— Actividades inherentes al proyecto (azul)

— Planificación de actividades a 1 semana vista (verde)

— Atención a imprevistos (negro)

— Reuniones programadas (rosa)

— Tiempo personal: descanso, ocio, celebraciones (amarillo)

Ejemplo del gráfico:

Lunes																							
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24

La visualización del uso del tiempo a través de los colores, nos da una idea sobre el tipo de actividades que están consumiendo nuestro tiempo y, si hay un equilibrio entre el tiempo personal y el laboral, a lo largo del día o el periódo de tiempo que se considere para el análisis.

RESUMEN

Los principios y hábitos expuestos en la primera parte del tema son vitales para garantizar un trabajo sostenible en el espacio y tiempo definidos para las fases del desarrollo y seguimiento del programa y proyecto. A su vez, la importancia de estas etapas se da por los procesos de validación, confirmación y cambio gradual o radical de realidades percibidas y contrastadas con la realidad, a la que volverán proyectando una nueva visión y entorno de interacción.

Hemos de ser conscientes que en ambas etapas, la información emerge y fluye de forma continua desde diversos campos y es donde se reporta el mayor número de interacciones personales, profesionales, sociales y comunitarias. De aquí que se ponga a prueba de fuego la capacidad de gestión y administración de aciertos, dificultades y riesgos que todas esas interacciones conllevan.

Se convierte en una tarea delicada la manera cómo vamos creando e hilando los elementos del saber ser, estar y trabajar con otros, ya que contienen el *código genético* de las nuevas pautas de interacción para que una determinada realidad se transforme en lo esperado.

Por último, el éxito en la aplicación de las estrategias y técnicas explicadas a lo largo del capítulo dependerá, en todo momento, de la capacidad de los responsables para consensuarlas, aceptarlas y utilizarlas por las partes implicadas en el proyecto.

BIBLIOGRAFÍA

ANGUERA, M. T. y otros (1995): *Métodos de investigación en Psicología.* Madrid: Síntesis.

BOURDEIU, P. (1999): *Razones Prácticas; Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

COVEY, S. (1996): *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*. México: Paidós.

GARDNER, H. (1998a): *La teoría de las Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Paidós.

— (1998b*): Inteligencias Múltiples. La Teoría en la Práctica*. Barcelona: Paidós.

GOLEMAN, D. (1996): *La Inteligencia Emocional*. B. Aires: Javier Vergara Edit.

LÓPEZ-BARAJAS, E. (coord.) (1998a): *La Metodología del «Problem Solving». Fundamentos y Técnicas.* Actas y Congresos. Madrid: UNED.

— (1998b): *La Observación participante.* Actas y Congresos. Madrid: UNED.

MARÍN IBAÑERZ, R., y PÉREZ SERRANO, G. (1989): *Pedagogía Social y Sociología de la Educación*. Madrid: UNED.

PÉREZ SERRANO, G. (1995): *Animación Sociocultural IV: Técnicas de trabajo e investigación en Animación Sociocultural. Técnicas de Dinamización Social*. Madrid: UNED.

QUINTANA CABANAS, J. Ma. (1993): *Los Ámbitos profesionales de la Animación*. Madrid: Narcea.

SENGE, P. (1992): *La quinta disciplina.* Barcelona: Granica.

THOMAS, G. (1998): *M.E.T. Maestros eficaces y técnicamente preparados*. México: Editorial Diana.

VOLI, F. (1996): *La Autoestima del Profesor*. Manual de Reflexión y Acción Educativa. Madrid: Editorial P.P.C.

— (2001): *La Autoestima: El derecho a sentirse bien.* Manual de Reflexión y Acción Educativa. Madrid: Editorial P.P.C.

ACTIVIDADES

1. ¿Qué principios orientan las fases de desarrollo y seguimiento del proyecto que lleva adelante?
2. Utilizando la matriz de administración de actividades y actitudes, identifique y analice las de su proyecto que correspondan a cada cuadrante.
3. Visualice y analice, a través del cronograma del tiempo, el uso que hace de él dentro de un periodo de 24 horas, categorizando las actividades descritas en el apartado correspondiente.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

En cada pregunta, señale cuál de las opciones propuestas es la correcta.

1. ¿Qué principio de desarrollo y seguimiento recoge los criterios de inclusión, flexibilidad, fiabilidad y validez?
   a) Principio de diversidad.
   b) Principio de aprendizaje y participación sistémico.
   c) Principio de definición ideológica y práctica de la metodología de trabajo.
   d) Principio del aprendizaje basado en el trabajo y estudio corporativo.
   e) Ninguno de los anteriores.
2. Los elementos del saber ser-estar y trabajar con otros son:
   a) Visión consensuada sobre nuevas capacidades perceptivas, cognitivas, lingüísticas.
   b) Código y reglas de actuación y comportamiento.
   c) Inteligencia interpersonal
   d) Inteligencia intrapersonal
   e) Todas las anteriores.
3. Sobre hábitos, actitudes, resultados e impacto podemos afirmar:
   a) El avance atendiendo prioridades se da por una correcta administración personal.
   b) El sentido de pertenencia se construye con la búsqueda de ventajas mutuas.
   c) La convivencia efectiva se basa en una escucha activa y continua.
   d) El beneficio mutuo representa el hábito de la sinergia.
   e) Todas son válidas.
4. Las actividades y actitudes que generan un valor agregado a los objetivos, procesos y resultados esperados, se encuentran en el cuadrante:
   a) Cuadrante I: Urgente e importante
   b) Cuadrante II: No urgente e importante
   c) Cuadrante III: Urgente, no importante

d) Cuadrante IV: No importante ni urgente

e) Ninguno de los cuadrantes descritos.

5. En la técnica de orden del proceso en la fase de desarrollo, temporalización y programación de actividades, el presupuesto es tangencial:

a) Al objetivo específico y resultado esperado.

b) A la actividad inicial y requerida.

c) A la actividad de sustento.

d) Al resultado esperado.

e) A todos a la vez.

Respuestas

1. c)
2. e)
3. e)
4. b)
5. e)

GLOSARIO

Aprendizaje significativo. Proceso por el cual el individuo internaliza el conocimiento y lo valida relacionándolo a su experiencia cotidiana de vida, tanto a nivel personal, profesional, social y comunitaria.

Estrategia. Conjunto concreto de acciones con el que se enlazan las variables del proyecto y se describe el camino a seguir para alcanzar el objetivo inmediato.

Inclusivo. Que integra a todas las partes de un todo. Lo contrario de exclusivo.

Motivación. Fuerza que impulsa a comportarse de un modo particular.

Proceso. La sucesión de etapas de un fenómeno.

Sinergía. Acción cooperativa de instancias concretas, de manera que el efecto total es mayor que la suma de los efectos tomados de manera independiente.

Sostenible. Cualidad de lo que resulta viable, continuo y autogenerable, en equilibrio con su medio.

Variable. Objeto propiedad o atributo que pueden tomar diferentes valores.

Tema 10

LA EVALUACIÓN DE PROYECTOS Y PROCESOS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Xavier Úcar Martínez

OBJETIVOS

Objetivo general

➢ Aprender a conceptualizar, diseñar e implementar la evaluación de proyectos y procesos de Animación Sociocultural

Objetivos específicos

➢ Conocer la evolución teórica de los procesos de evaluación educativa.

➢ Identificar los elementos constitutivos de un proceso evaluador.

➢ Conocer metodologías y técnicas de evaluación.

➢ Planificar procesos de evaluación.

ESQUEMA

Introducción

1. La evaluación en la ASC.
   1.1. Hacia una evaluación con sentido: la evaluación humanista.
2. La planificación de la evaluación en Animación Sociocultural.
   2.1. El *para qué* de la evaluación de proyectos y procesos de Animación Sociocultural.
   2.2. *Quién* evalúa la Animación Sociocultural: la perspectiva personal.
   2.3. *Qué* evaluar de la Animación Sociocultural: la perspectiva del objeto.
   2.4. *Cómo* evaluar la Animación Sociocultural: la perspectiva metodológica.
3. Modalidades de evaluación aplicables en la Animación Sociocultural.
   3.1. La evaluación del contexto.
   3.2. La evaluación de la planificación.
   3.3. La evaluación del proceso.
   3.4. La evaluación de los resultados.
   3.5. La evaluación diferida y la evaluación del impacto.
   3.6. La evaluación formativa y la evaluación prospectiva.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación

INTRODUCCIÓN

La evidencia no es nada sin un juicio de valor.
(Herbert, 1982:405)

Desde que Weber nos enseñó a diferenciar lo fáctico de lo valorativo distinguimos lo que es una descripción, que expresa un hecho o una relación de hechos, de lo que es una valoración; esto es, una toma de postura, positiva o negativa, frente a una determinada situación. De acuerdo con esta perspectiva, la descripción sería el producto de una mirada desnuda sobre un fenómeno; una mirada que se limita a recoger lo que hay, sin añadir nada. Una mirada que caracterizamos como objetiva. Hablar de valoración, por el contrario, es referirse a una mirada que contrasta, que pone en relación lo observado con otras observaciones previas, sean reales o imaginarias; que compara lo que hay con lo que podría o debería haber; que añade o busca cosas en el fenómeno observado. La mirada que valora lo hace desde sus propios principios y son éstos los que posibilitan el juicio y la asignación de valor a los hechos observados. La mirada se halla, en este caso, cargada de subjetividad.

Las cosas no son, sin embargo, tan sencillas y esto significa que se hace necesario matizar los conceptos de objetividad y subjetividad en relación con la forma como abordamos nuestros objetos de estudio. No hay mirada, ya se trate de describir o de valorar una situación concreta, que pueda obviar su historia o su contexto. Cualquier mirada es, en principio, subjetiva y se trataría, en todo caso, de consensuar qué vamos a entender por objetividad.

En esto se va a centrar este tema; en la forma que miramos lo que hacemos; en lo que significa para nosotros; y en el valor que, en función de todo ello, vamos a otorgar a lo observado. Una mirada que se va a centrar en las actividades y proyectos de Animación Sociocultural[1]; una mirada compleja que se dirige a un objeto también complejo. Lo que pretendemos es transitar

[1] A partir de ahora ASC en el texto.

entre estas complejidades elaborando, más que un recetario de soluciones frente a posibles situaciones o problemas, una guía de reflexión que proporcione recursos para abordar, de una forma enriquecedora, y siempre desde una perspectiva de mejora constante, el desarrollo de actividades y proyectos de ASC.

1. LA EVALUACIÓN EN LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

La ASC es una metodología intervención que se caracteriza tanto por la extraordinaria heterogeneidad de proyectos y actividades que la aplican y desarrollan como por la especial importancia que concede a la forma como las personas, grupos y comunidades implicadas interpretan, viven y sienten las actividades y prácticas realizadas. De hecho, eso es lo que define propiamente a la ASC: el ser una metodología de intervención socioeducativa que es, al mismo tiempo, participativa, flexible, creativa, alegre y eficaz. Desde mi punto de vista, es imposible plantear un modelo evaluativo apto para los procesos de ASC sin reflexionar previamente sobre el sentido y significado de la evaluación con relación a las personas y, también, sobre el sentido que aquella adquiere en los proyectos de ASC grupal o comunitaria.

1.1. Hacia una evaluación con sentido: la evaluación humanista

La acción de valorar —evaluar— es consustancial al ser humano. El proceso de asignar valor a nuestras acciones nos permite ubicarlas y —en el mismo proceso— ubicarnos en el tiempo. Una acción no evaluada o bien se torna intemporal o se ancla en un presente desnudo, sin referentes ni significado. Sin la mirada que valora, nuestras realizaciones carecerían de sentido y de continuidad y estaríamos condenados a repetirlas ciega y constantemente. Evaluar las acciones realizadas no tiene porqué resultar esencial para la producción de cambios en nosotros mismos o en el entorno pero, sin hacerlo, es imposible tener conciencia de que esos cambios se han producido. Y, lo que es más importante, no hay forma de precisar el sentido y la dirección de los mismos; el significado específico que tienen para nuestra vida. La conciencia de mejora, de avance o de progreso es siempre el resultado de una evaluación consciente o inconscientemente realizada.

Asignar valor a las acciones que realizamos es una manera de dotarlas de significado dado que la evaluación tiene que ver con la comprensión profunda de aquello que se evalúa. Asignando valores a lo hecho la evaluación orienta la acción; posibilita y favorece la toma de decisiones. Los procesos evaluadores se manifiestan como un medio para generar cambios dirigidos y conscientes; para construir y reconstruir continuamente nuestras identidades. El proceso de asignar valor a una acción concreta es también un proceso de creación, dado que al valorarla descubrimos nuevas perspectivas de la

misma. Caracterizar la evaluación, como un proceso de creación de nuevas realidades y como un medio para construir, supone relacionarla de forma inmediata con los procesos de aprendizaje. La evaluación es, antes que nada, un camino y una posibilidad para aprender sobre nosotros mismos y sobre nuestras acciones. La mirada que valora es una mirada que relaciona, que contrasta, que mide, que interpreta y que analiza; por eso produce cambios en el agente y le hace sujeto de los aprendizajes consiguientes.

Todas estas potencialidades son directamente transferibles a los procesos de evaluación desarrollados colectivamente. De hecho, la perspectiva grupal hace algo más que enriquecer la evaluación; se convierte en un elemento esencial e indispensable en su aplicación. La evaluación, afirma Mateo, *incide en el aprendizaje social de valores (interiorización), en la conformación cultural y su puesta en marcha corresponde a todos los integrantes sociales* (1996, p.11). El proceso evaluador se dota así de una nueva potencialidad: es un medio de comunicación y, como tal, posibilita contactos, mediaciones y compromisos entre los participantes. Es en este sentido, también, que se puede hablar de la evaluación como de un proceso emergente, en tanto que genera visiones colectivas compartidas sobre los objetos, las situaciones o los procesos evaluados, que no resultan directamente derivables de las diferentes y particulares visiones previas.

La mirada colectiva que evalúa reconoce el diálogo, la diferencia, la discrepancia, el compromiso, la cooperación y el conflicto creativo, dado que sin ellos la colectividad no existe como tal. Todos ellos se constituyen, así mismo, en actitudes y procedimientos claves en el diseño y desarrollo de procesos de evaluación. Todos ellos son, por último, elementos que configuran las identidades colectivas. La evaluación puede ser también un medio para el autoconocimiento, la reconstrucción o la mejora de las identidades colectivas.

Toda evaluación es algo más que una mera descripción o análisis. Es, en esencia, una comparación entre *lo que hay* y *lo que creemos que debería haber*. El *creemos* y el *debería* remiten necesariamente a una axiología que será, al mismo tiempo, causa y consecuencia de la ideología de todos los implicados en el proceso evaluador. No hay evaluación neutra; siempre obedece, tanto en lo que se refiere al diseño como a los instrumentos, al planteamiento ideológico de los evaluadores. La evaluación tiene *un porqué* y *un para qué* que contextualizan y condicionan el *qué*, el *quién*, el *cómo*, el *cuándo*, el *cuanto* y el *dónde* de la misma. La mirada que valora es una mirada que cuestiona. Esta es la razón por la que nos sentimos vulnerables e intranquilos frente a ella. Por mucho que se nos diga que lo que se evalúa es lo que hacemos, no podemos separarlo de lo que somos. La dimensión crítica y la dimensión de la vulnerabilidad humana se aúnan en este planteamiento. Ambas pueden quedar minimizadas, si no asumidas, en la perspectiva de evaluación colectiva que defendemos. Es la reciprocidad de los actores en la aceptación de la evaluación y la seguridad sobre el uso de los resultados, la que puede contribuir a equiparar y, en consecuencia, a aceptar los sentimientos particulares de vulnerabilidad generados frente a la evaluación.

Una dicotomía clásica es la referida a la objetividad o subjetividad de la evaluación. La perspectiva objetivista busca la objetividad y la liga a la externalidad del proceso, es decir, al hecho de que la evaluación sea realizada por un experto ajeno al grupo en el que se desarrolla el proyecto. Se presupone que la distancia respecto a éste último evita la contaminación del experto y le proporciona una visión objetiva. Es la denominada *evaluación externa*, *heteroevaluación* o *evaluación del experto*. Por el contrario, la perspectiva subjetivista pretende que solamente los participantes disponen de la información necesaria para la evaluación. Es la *evaluación interna*, *autoevaluación* o *evaluación de los participantes*.

La nueva perspectiva integra ambos procesos. La participación de todos los afectados —en una u otra forma por los resultados de la acción— en la evaluación de la misma, hace que no se pueda distinguir, propiamente, un *dentro* y un *fuera*. Vamos a entender, en general, la objetividad como el resultado del contraste intersubjetivo de perspectivas. Desde este punto de vista, aquella se logra a través del contraste entre las evidencias observadas y las interpretaciones que hacen de las mismas los participantes. Como acertadamente señala Fernández-Ballesteros *la evaluación desde dentro y desde fuera no implica posibilidades opuestas e incompatibles sino formas distintas de realizar una evaluación* (1996, p.34).

Todos estos rasgos distintivos configuran y plantean una visión compleja de los procesos de evaluación que vamos a aplicar a las actividades y proyectos de ASC. Una evaluación que, en definitiva, viene a responder a la propia complejidad de dichas actividades y proyectos. El enfoque que se presenta pretende superar las visiones estereotipadas, sean técnicas o ideológicas. Busca, también, sustituir el control por el aprendizaje y la norma por el consenso. Es, por último, un enfoque que se sabe y se pretende humanista. Esto supone, entre otras cosas, que no excluye perspectivas externas o autorizadas, pero que, en todo caso, las contrasta con las visiones de todas las personas implicadas. El respeto a las personas y la diversidad de puntos de vista emerge como criterio regulador de las prácticas evaluadoras en la ASC.

2. LA PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN EN ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Una evaluación es, en esencia, un proceso de recogida y análisis de información que permite conocer la calidad o el valor[2] una actividad o proyecto concreto, en nuestro caso, de ASC. De lo que se trata es de definir cual ha de ser esta

[2] Calidad o valor que puede ir referido al diseño, al desarrollo y a los resultados o efectos, entre otros, de dichas actividades y proyectos.

información, de donde se va a obtener y qué hay que hacer para conseguirla. El diseño metodológico general pasa por definir y caracterizar la información que se ha de recoger, las fuentes que la pueden proporcionar y los procedimientos, técnicas e instrumentos a través de los cuales se puede acceder a ella. Una de las maneras más simples y, al mismo tiempo, más eficaces de abordar el diseño y puesta en marcha de la evaluación de un proyecto o de una actividad de ASC es aplicar la denominada *técnica de las nueve cuestiones*. Las respuestas dadas a estas nueve preguntas permiten anticipar el sentido y el contenido de la evaluación a realizar. También, diseñar y planificar todas las acciones que hay que implementar o gestionar para poder desarrollarla. En el Cuadro 1 pueden observarse estas cuestiones y las respuestas correspondientes.

CUADRO 1
La técnica de las 9 cuestiones aplicada a la evaluación

1.ª **Por qué** evaluar	**Fundamentación**
2.ª **Qué** evaluar	**Objeto**
3.ª **Para qué** evaluar	**Finalidad y objetivos**
4.ª **Quién** ha de evaluar	**Recursos humanos**
5.ª **Cómo** evaluar	**Metodología**
6.ª **Con qué** evaluar	**Recursos materiales y funcionales**
7.ª **Cuándo** evaluar	**Calendarización** [3]
8.ª **Cuánto** va a costar evaluar	**Recursos económicos y financieros**
9.ª **Dónde** se va a evaluar	**Ubicación**

La pregunta del *por qué* se refiere a la fundamentación de la evaluación; es decir, a las razones por las que se hace necesario implementarla en un proyecto de ASC. La respuesta dada a esta cuestión informa sobre el uso de los resultados de la evaluación y sobre sus posibles beneficiarios y se relaciona, en este sentido, con la dimensión de la vulnerabilidad apuntada. Se hace imprescindible para las personas implicadas en el proyecto conocer el *por qué* de la evaluación dado que les posibilita decidir sobre la implementación o no de la misma. El *qué* de los procesos evaluativos se refiere a todo aquello que va ser objeto de evaluación y es lo que vamos a caracterizar como la *perspectiva del objeto* de la evaluación. El *para qué* se refiere a la finalidad y a los objetivos que persigue la evaluación y se relaciona, en este sentido, con el papel o las funcio-

[3] La temporización, la economía y la financiación de una actividad o proyecto forman parte de los denominados recursos funcionales al igual que la ubicación corresponde a los recursos materiales. Si los destacamos es por la importancia capital que tienen en toda evaluación.

nes que aquella cumple en relación con el grupo de participantes y con el propio proyecto. El *quiénes* hace referencia a las personas encargadas de diseñar y gestionar el proceso evaluador. Dado que, en esta perspectiva, entendemos que todos los implicados en el proyecto participan, también, en la evaluación, vamos a caracterizar este planteamiento como la *perspectiva personal* de la evaluación. El *cómo*, por último, se centra en las estrategias metodológicas a seguir para el desarrollo de la evaluación. Es la que vamos a caracterizar como *perspectiva metodológica*. Estas estrategias condicionarán las respuestas a las cuatro cuestiones restantes: al *con qué*, al *cuánto, al cuándo y al dónde,* que se refieren, en general, a los denominados recursos materiales y funcionales.

2.1. El *PARA QUÉ* de la evaluación de proyectos y procesos de Animación Sociocultural

Muchos y muy diversos pueden ser los objetivos a conseguir con la evaluación de proyectos de ASC. En el cuadro 2 pueden verse los que, desde una perspectiva educativa, son objetivos básicos de la evaluación en relación con los grupos y con el proyecto de ASC.

CUADRO 2

Objetivos de la ASC con relación al grupo y al proyecto de ASC

EL PARA QUÉ DE LA EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES Y PROYECTOS DE ASC
Al grupo o comunidad le sirve para...
1. Contrastar las percepciones y valoraciones previas sobre su realidad con las posteriores a la evaluación.
2. Aprender a abordar sus problemáticas personales y grupales de una forma rigurosa y sistemática
3. Mejorar la capacidad colectiva de tomar decisiones y asumir riesgos.
4. Conocer, aprender y aplicar nuevas metodologías, técnicas e instrumentos [4] socioeducativos y socioculturales.
5. Relativizar y contrastar las percepciones individuales sobre la realidad que viven cotidianamente.
6. Mejorar el aprovechamiento individual y colectivo de los recursos personales, grupales y del entorno.
7. Aprender a desarrollar dinámicas interactivas y de valoración sistemática de las relaciones interpersonales y grupales.

[4] Organizativas, de dinámica de grupos, interpretativas y valorativas, de relaciones interpersonales, de análisis contextual y del discurso, etc.

8. Tomar conciencia o mejorar la implicación personal en el proyecto, en el grupo y en el entorno.
9. Responsabilizarse personal y colectivamente en las problemáticas del grupo, de la comunidad y del entorno.
En relación al proyecto de ASC sirve para...
1. Racionalizar y estructurar las acciones que se desarrollan en el proyecto (Función sistematizadora).
2. Anticipar y responder las problemáticas del proyecto (Función de autorregulación).
3. Facilitar el ajuste del proyecto a los requerimientos de la realidad comunitaria y del entorno (Función de ajuste).
4. Obtener información sobre el desarrollo o los resultados de cada una de las acciones realizadas en el proyecto (Función de retroalimentación o *feed-back*).
5. Mejorar el coste-beneficio de todos los elementos del proyecto (Función optimizadora).
6. Facilitar la comprensión del proyecto como algo vivo que va cambiando continuamente (Función dinamizadora).
7. Posibilitar la implicación de la comunidad en el proyecto actual y en proyectos futuros (Función motivadora).
8. Mejorar el diseño y análisis de proyectos futuros (Función prospectiva).

2.2. *QUIÉN* evalúa la ASC: la perspectiva personal

En el marco general de la evaluación se ha señalado que han de participar en ella todas aquellas personas implicadas de una o otra manera en el diseño, la aplicación o las consecuencias de los proyectos y actividades de ASC. Ahora bien, las situaciones grupales o comunitarias que soportan las intervenciones de ASC pueden ser muy variadas. Se impone así la tarea de organizar dicha realidad para poder evaluarla. Esto supone concretar quienes son los agentes que participan directa o indirectamente en el proyecto de ASC. Se pueden definir —a través de la denominada técnica de *la cebolla* o *de las muñecas rusas*— tres contextos diferenciados que contemplan la participación de diferentes agentes:

a) El contexto comunitario. Se refiere a la comunidad concreta en la que se desarrolla el proyecto. Hay que entender el concepto de comunidad en sentido amplio, dado que podemos encontrarlas de muy diversos tipos: pueblos, barrios, distritos, parroquias, etc. En función de la amplitud de este primer contexto, los agentes pueden ser también variados: desde vecinos, familiares o amigos hasta líderes comunitarios, representantes legales de asociaciones

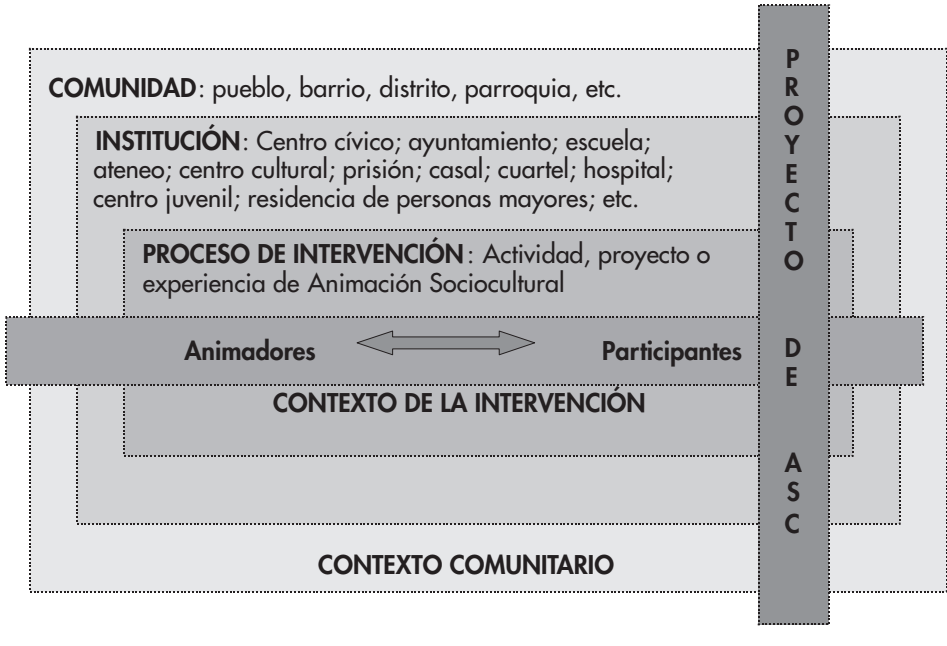
comunitarias o de las propias comunidades locales (alcaldes, regidores, etc.).

b) *El contexto institucional.* Lo habitual es que los proyectos o experiencias concretas de ASC se ubiquen en instituciones que, también en este caso, pueden ser de lo más variado: casas o centros culturales, ateneos, patronatos, fundaciones, residencias, museos, centros regionales, universidades populares y un largo etcétera. Serán agentes implicados en el proceso todos aquellos que formen parte de dichas instituciones.

c) *El contexto de la intervención.* Hace referencia a todo lo relacionado con el proceso de intervención. Está configurado por todas las personas implicadas en el proyecto, esto es, el animador o animadores y los participantes.

En el cuadro 3, se puede observar los diferentes niveles que es necesario tener en cuenta en la evaluación de cualquier actividad o proyecto de ASC desde la perspectiva de los agentes implicados. Cada uno de estos niveles contempla toda una serie de personas que, de una u otra manera han de participar en el diseño y aplicación de la evaluación de aquellos proyectos de ASC en los que se encuentran directa o indirectamente implicados.

CUADRO 3
CONTEXTOS DE LAS EXPERIENCIAS O PROYECTOS DE ASC



2.3. *QUÉ* evaluar de la Animación Sociocultural: la perspectiva del objeto

Todo puede ser evaluado si disponemos de la formación, los recursos, las técnicas y los instrumentos necesarios para llevar a término dicho proceso. En general, se pueden plantear cinco posibilidades que, a pesar de no constituir probablemente todos los objetos susceptibles de evaluación, representan los planteamientos habituales en las intervenciones propias de la ASC. Se puede evaluar un territorio (por ejemplo, el tejido relacional o los recursos culturales o formativos existentes); una institución (p.e. su incidencia en las dinámicas interactivas o formativas de sus clientes, usuarios o la comunidad en la que está ubicada); un programa (p.e. de formación para la creación comunitaria de cooperativas o empresas); un proyecto concreto[5] (p.e. la creación y puesta en marcha de un campo de trabajo para jóvenes); una actividad (p.e. la planificación de una fiesta comunitaria); y, por último, los agentes de la intervención (p.e. los aprendizajes realizados a lo largo del proyecto o las relaciones interpersonales generadas entre el animador y el grupo, las entidades y las asociaciones de la comunidad).

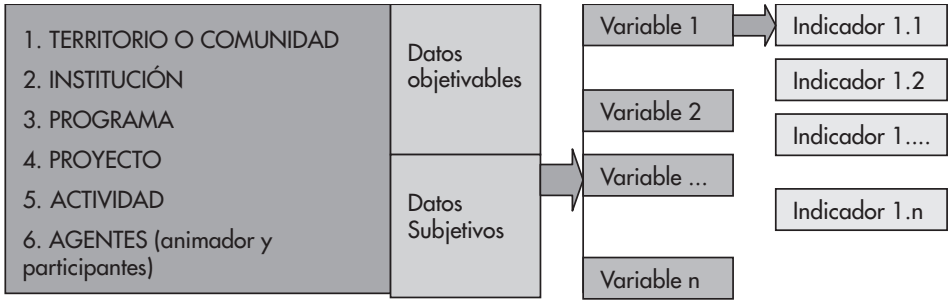
Para todos los objetos definidos se hace necesario concretar la información que hay que recoger para calibrar el valor o la calidad de las actividades y proyectos de ASC desarrollados. Es posible diferenciar al respecto dos tipos de información: la de la *realidad objetivable* y la de la *realidad subjetiva*. La primera se refiere a todos aquellos datos de la actividad o del proyecto que son empírica e intersubjetivamente comprobables; el número de personas que asisten a una actividad programada, por ejemplo. La segunda, por el contrario, recoge las visiones particulares que las personas tienen sobre las acciones en las que participan. La realidad subjetiva se refiere a las percepciones, opiniones y valoraciones que las personas y grupos que integran una comunidad, en la que se desarrolla un proyecto de ASC, tienen sobre las acciones y elementos que configuran dicho desarrollo. La evaluación ha de contar necesariamente con los dos tipos de realidad para obtener una visión contrastada y completa de aquello que se pretende evaluar.

Para facilitar la evaluación podemos operativizar los dos tipos de información en variables concretas. Una variable es un objeto, una acción, un suceso, un fenómeno, una situación o, simplemente, una característica concreta de alguno de los elementos anteriores que puede manifestarse de diferentes maneras o asumir valores distintos. Variables son la educación, la participación, el nivel cultural de un barrio, y la población de un territorio, por ejemplificar. Para facilitar, todavía más, la recogida y valoración de la información se puede concretar cada variable en cada uno de los indicadores que la configuran. Éstos últimos se constituyen como subunidades de variable y

[5] Entiendo que diversos proyectos configuran un programa.

se pueden citar, para ejemplificar, la oferta educativa o cultural de un proyecto, el numero de asistencias a una actividad[6] o la actitud manifestada hacia un proyecto.

CUADRO 4
EL OBJETO DE LA EVALUACIÓN DE LA ASC



2.4. CÓMO evaluar la Animación Sociocultural: la perspectiva metodológica

En lo que se refiere a las estrategias metodológicas la opción es clara en el marco del modelo de evaluación que se está elaborado. Creo que solamente el pluralismo metodológico posibilita un abordaje, a un tiempo rico y comprensivo, de una realidad tan compleja como la de los proyectos de ASC. Esto significa que, en función de la variable o el indicador concreto a evaluar, se optará por aquel método y aquellos procedimientos o instrumentos de evaluación que resulten más apropiados y útiles. Esto significa que podemos combinar metodologías de grupos de discusión, biografías o historias de vida con recopilaciones de datos demográficos, cuestionarios, observaciones, entrevistas estructuradas o conversaciones informales, por poner algunos ejemplos. El planteamiento pluralista no supone el *todo vale para evaluar todo*; significa que, más allá de absurdas polarizaciones o exclusiones de metodologías, se selecciona cada método a partir de la aplicación de criterios de coherencia y congruencia a la relación entre el tipo de evaluación pretendida, aquello que se quiere evaluar y las personas encargadas de evaluarlo. Es necesario señalar, en todo caso, el marco metodológico que encuadra el referido pluralismo. Es el enfoque constructivista quien lo provee: El diálogo como estrategia transversal y la triangulación como táctica concreta. Un diálogo que se ha de producir a tres niveles que ejemplifican metodologías evaluadoras diversas.

---

[6] En Úcar, 1999, se puede observar un modelo de análisis que cuenta con cuatro niveles: descriptores, variables, indicadores e identificadores.

a) Intrapersonal. Es la autoevaluación en su más genuino sentido. Una persona, reflexiona sobre sí misma, sobre sus aprendizajes, sus acciones, sus actitudes, sus emociones, sus sentimientos y sus comportamientos. Entra, en definitiva, en un proceso de autoreflexión para analizar y valorar lo que sabe, lo que siente, lo que hace y lo que es, sea en relación a ella misma, al grupo, a la comunidad, al proyecto o al entorno.

b) Interpersonal. Es la evaluación generada por el diálogo entre personas que reflexionan colectivamente sobre su propia realidad o un aspecto de la misma. Son personas que conforman un grupo y comparten el proceso de ASC.

c) Comunitario. Es un proceso de evaluación del proyecto de ASC generado por la reflexión plural, sea conjunta o integrada, de los diferentes grupos, entidades, instituciones o corporaciones que integran una comunidad.

Es la triangulación, como táctica metodológica concreta la que posibilita y estructura estos diálogos continuos. En el cuadro 5 pueden observarse de forma gráfica estas redes de diálogos que, desde mi punto de vista, han de estructurar los procesos de evaluación de los proyectos de ASC. Como puede comprobarse en el cuadro, en cada nivel se producen

CUADRO 5
Redes de diálogos que estructuran la evaluación de la ASC

		EVALUADORES			
		Participante	**Animador**	**Grupo de participantes**	**Comunidad/ Institución[7]**
EVALUADOS	**Participante**	Autoevaluación **Microevaluación**	Animador-participante	Grupo-participante	C/I-participante
	Animador	Participante-animador	Autoevaluación **Microevaluación**	Grupo-animador	C/I-animador
	Grupo de participantes	Participante-grupo	Animador-grupo	Autoevaluación Grupal **Microevaluación**	C/I-grupo
	Comunidad	Participante-C/I	Animador-C/I	Grupo-C/I	Autoevaluación Comunitaria/ institucional **Microevaluación**
	Proyecto	Participante-proyecto	Animador-proyecto	Grupo-proyecto	C/I-proyecto **Microevaluación**

[7] En cada caso encarnadas en sus representantes, sean designados o legales.

procesos de auto y heteroevaluación, posibilitando así, la integración de todas las miradas y convirtiendo en irrelevante, como se señalaba al principio de este trabajo, la distinción *dentro-fuera* referida a la ubicación del evaluador.

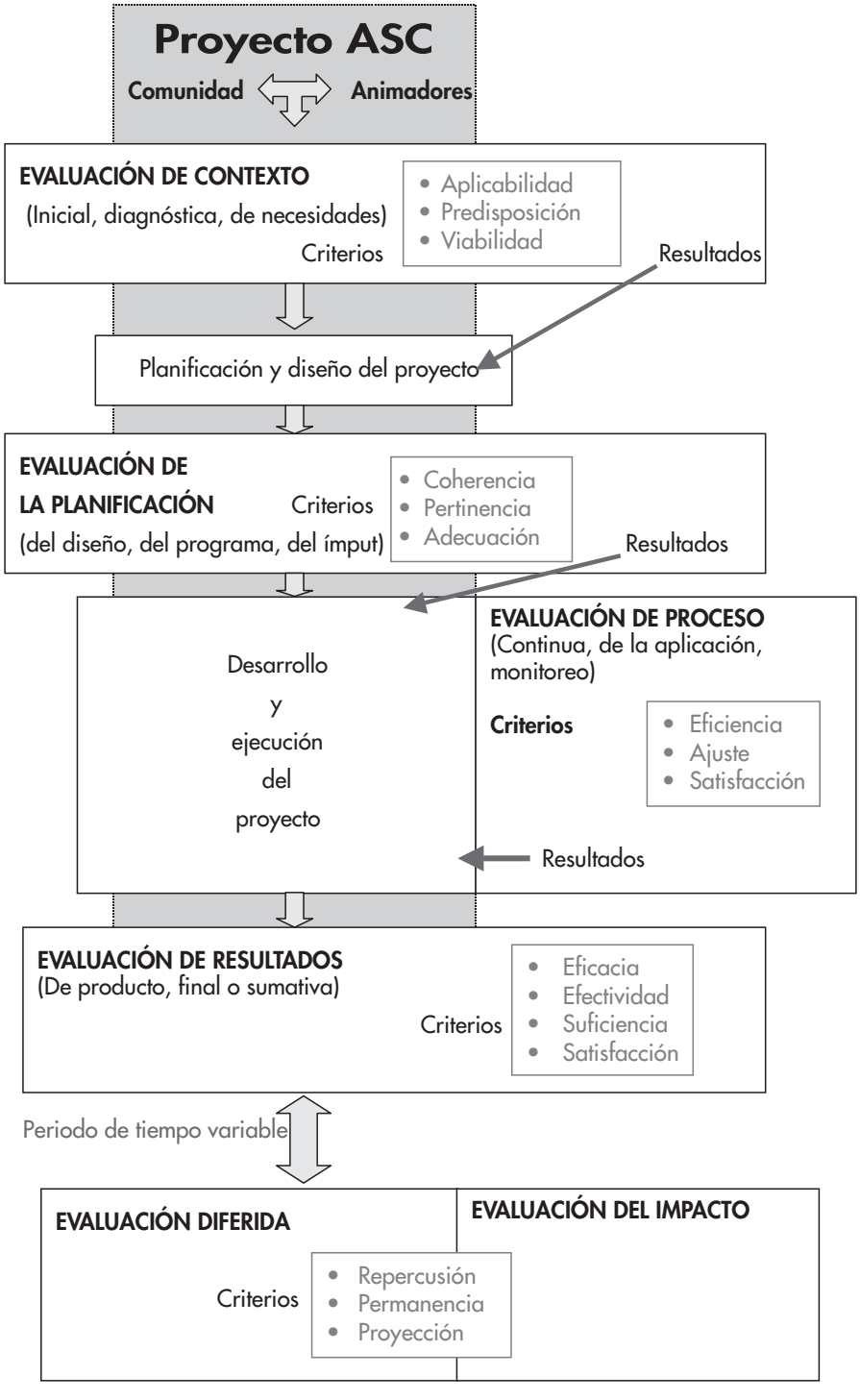
Falta concretar, por último, los referentes de la evaluación, los denominados *criterios*. Un criterio de evaluación es una norma que permite establecer un baremo en el desarrollo o el resultado de una acción concreta. La aplicación del criterio proporciona —en función de cómo haya sido establecido— información sobre la suficiencia, la pertinencia, la eficacia, la eficiencia o la efectividad, entre otros criterios, de la acción evaluada. Los criterios de la evaluación son los que informan sobre el valor o la calidad de la acción y son el referente para determinar el grado de éxito o de fracaso de dicha acción. En el Cuadro 6 puede observarse un ejemplo concreto de evaluación de una variable en un proyecto de ASC.

CUADRO 6
Evaluación del indicador de participación en una actividad o un proyecto de asc

Variables	Indicadores	Criterios	Técnicas	Instrumentos	Tiempo	Evaluador
Participación	N.° de reuniones	• Suficiencia: Mínimo 8	Discusión guiada	Acta	Ultima semana de abril	Animador/ Participantes
	Asistencia	• Suficiencia: Mínimo 4 veces	Observación	Hoja de firmas	Marzo-abril	Animador
	Intervenciones públicas	• Suficiencia: Mínimo 2 • Pertinencia	Observación	Registro documental (video)		
	Acuerdos alcanzados	• Suficiencia: Mínimo 1 • Pertinencia	Elaboración documento	Actas de reuniones		Animador/ Participantes

3. MODALIDADES DE EVALUACIÓN APLICABLES EN LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

En el cuadro 7 se recogen los planteamientos técnicos que la literatura científica ha analizado y descrito para evaluar los procesos educativos. En el cuadro se presenta todo el proceso de intervención de ASC y los momentos en que pueden aplicarse cada una de estos planteamientos. En lo que sigue me limitaré a plantearlos teóricamente, dirigiendo al lector a otros materiales donde puede profundizar o ampliar las respectivas perspectivas metodológicas.


Proyecto ASC
Comunidad
Animadores
EVALUACIÓN DE CONTEXTO
(Inicial, diagnóstica, de necesidades)
Criterios
Aplicabilidad
Predisposición
Viabilidad
Resultados
Planificación y diseño del proyecto
EVALUACIÓN DE
LA PLANIFICACIÓN
(del diseño, del programa, del ímput)
Criterios
Coherencia
Pertinencia
Adecuación
Resultados
Desarrollo
y
ejecución
del
proyecto
EVALUACIÓN DE PROCESO
(Continua, de la aplicación, monitoreo)
Criterios
Eficiencia
Ajuste
Satisfacción
Resultados
EVALUACIÓN DE RESULTADOS
(De producto, final o sumativa)
Criterios
Eficacia
Efectividad
Suficiencia
Satisfacción
Periodo de tiempo variable
EVALUACIÓN DIFERIDA
EVALUACIÓN DEL IMPACTO
Criterios
Repercusión
Permanencia
Proyección

3.1. La evaluación del contexto[8]

Éste es quizás el planteamiento técnico que ha sido descrito por los diferentes autores con formulaciones más diversas[9]. Entre otras: «evaluación inicial»; «evaluación diagnóstica»; «evaluación del contexto»; «análisis o evaluación de la realidad»; «análisis o evaluación de necesidades»; «análisis de la demanda»[10]; «análisis de las expectativas»; «Percepción social del colectivo». Desde mi punto de vista cada planteamiento deja traslucir la orientación ideológica de cada autor[11]. Lo que resulta pertinente, desde mi punto de vista, es diferenciar los conceptos de análisis y evaluación. El análisis presupone la descomposición de un discurso, una acción o un proceso en átomos concretos para estudiar o investigar las relaciones que se producen entre ellos. Es una perspectiva metodológica que queda corta para valorar discursos educativos. El análisis es el primer paso de la evaluación. Dicho análisis ofrece unos resultados concretos: el estado de la situación analizada (actual). El segundo paso consiste en comparar dichos resultados con la situación que consideramos deseable. De dicha comparación surge un diagnóstico que será el tercer paso y configurará la base sobre la que fundamentar la planificación y elaboración del proceso de intervención: la actividad o proyecto de ASC. Los criterios a tener en cuenta el diseño de este proceso de evaluación son básicamente tres: La *aplicabilidad* del proyecto de ASC en el territorio; la *predisposición* de la comunidad, sus organizaciones e instituciones para desarrollarlo; y, en general, la *viabilidad* de dicho proyecto.

3.2. La evaluación de la planificación[12]

Ha sido caracterizada también como «evaluación del ímput, del diseño o del programa». La evaluación de la planificación consiste en valorar el diseño de un programa de intervención y el grado de pertinencia y ajuste de ese programa a una realidad concreta. Manifiesta así dos fases, una externa al proyecto, que se rige por los criterios de pertinencia y adecuación del diseño a la realidad sobre la que se pretende aplicar y otra interna al propio proyec-

---

[8] Ver PÉREZ CAMPANERO, MP. (1991); ALVIRA, 1991; CEMBRANOS y otros, 1988; VENTOSA, 1987; SARRAMONA/VAZQUEZ/ÚCAR, 1992.

[9] Aunque en un planteamiento técnico estricto se podrían establecer diferencias entre ellas, creo que, con matices, todas se refieren a un mismo proceso, el que genéricamente denomino «Evaluación del contexto».

[10] Ver MARCHIONI, M.,1987.

[11] A modo de apunte. La demanda siempre es interna al grupo; se define como la explicitación de sus intereses, deseos, necesidades o expectativas (en función de cómo perciben su situación). La necesidad, por el contrario, puede ser externa al grupo; pecibida, definida o detectada por un observador externo.

[12] Ver ALVIRA, 1991; STUFFLEBEAM/SHINKFIELD, AJ. 1987; SARRAMONA/VAZQUEZ/ÚCAR, 1992.

to. En este último caso, el criterio regulador es la coherencia intrínseca del diseño planificado.

La valoración de la pertinencia y la adecuación vendrían determinada por la vinculación del diseño con el diagnóstico obtenido en la evaluación del contexto, dado que es dicho diagnóstico quien fundamenta y justifica la planificación del proyecto de intervención. La misión de esta evaluación es detectar discontinuidades, errores o deficiencias entre el diseño del proyecto de ASC y las características del grupo o comunidad sobre el que se pretende aplicar para así poder actuar sobre ellas. La segunda fase de este tipo de evaluación consiste en valorar la coherencia intrínseca del diseño, es decir, en calibrar si su elaboración responde o no a criterios técnicos y de racionalidad. Se realiza a dos niveles:

a) A nivel estructural, que implica, en primer lugar, la comprobación de si en el diseño están todos los elementos técnicos que debería haber[13] y si han sido planteados en el orden técnicamente adecuado; en segundo lugar, si existe coherencia entre todos ellos, en sus relaciones, si entre unos y otros no existen contradicciones o incoherencias.

b) A nivel molecular. Se trata de comprobar si cada uno de los elementos que integran el diseño es —analizado de forma aislada— internamente claro, racional y coherente desde el punto de vista técnico.

3.3. La evaluación de proceso[14]

La evaluación del proceso consiste en comprobar que la aplicación del proyecto de intervención se está realizando en la forma prevista en la planificación previa. Es un tipo de evaluación —al igual que las anteriores— orientada a la toma de decisiones que, en este caso, habrán de ser inmediatas si no se desea interrumpir la implementación del proyecto. No podemos desligar el proceso de la planificación. En la medida que aquella haya previsto un diseño flexible del proyecto se estará en disposición de alternativas metodológicas para enfrentar las contingencias y los resultados imprevistos o no esperados (positivos o negativos) que se vayan presentando durante su aplicación.

Evaluar el proceso de aplicación de un proyecto de ASC supone hacer un seguimiento exhaustivo de todas y cada una de las fases de su desarrollo.

---

[13] Finalidad; objetivos generales y específicos; agentes de la intervención —animador y participantes—; metodología; contenidos y actividades; recursos materiales —fungibles y no fungibles—; recursos técnicos —estrategias, procedimientos, técnicas y tácticas para la intervención—; recursos funcionales —temporización, cronograma, etc.— y económicos y financieros —presupuesto—; y evaluación.

[14] Ver ROSSI/FREEMAN, 1989; ALVIRA, 1991; STUFFLEBEAM/SHINKFIELD, AJ. 1987; SARRAMONA/VAZQUEZ/ÚCAR, 1992; VENTOSA, 1994.

Supone observar atentamente cada una de las acciones o actividades planificadas para detectar a) posibles errores o malinterpretaciones, en la aplicación, de los elementos técnicos presentes en la planificación. b) resultados imprevistos o nos esperados de las acciones realizadas. Y c) falta de ajuste entre los diversos elementos del programa[15]. Tres son los criterios reguladores: la *eficiencia*, que busca el equilibrio entre medios disponibles, recursos utilizados y efectos conseguidos; el *ajuste* de cada acción a la realidad territorial y comunitaria; y la *satisfacción* de los participantes. La detección de problemáticas posibilita decisiones y acciones previsoras o correctoras en el desarrollo del proyecto.

La evaluación de proceso, también llamada «evaluación continua, de la aplicación o monitoreo del programa», puede realizarse bien haciendo el seguimiento continuo del programa, bien estableciendo una serie de controles estratégica y temporalmente distribuidos a lo largo de todo su desarrollo. Si se opta por esta segunda metodología será necesario establecer de forma muy precisa en qué consistirán dichos controles y qué alternativas técnicas o de acción es necesario prever una vez obtenidos los resultados de cada uno de ellos.

3.4. La evaluación de los resultados[16]

Es el proceso evaluativo más común y difundido. Consiste en comprobar o calibrar hasta que punto se han conseguido los objetivos propuestos en la planificación —de aquí la importancia de una definición clara y precisa de los mismos y de aquí también la inseparabilidad de la planificación y la evaluación—. Este tipo de evaluación, también llamada «de producto, final y sumativa», intenta valorar la eficacia de una actividad o proyecto, es decir, si ha servido para conseguir aquello para lo que fue pensado. Temporalmente se aplica una vez finalizado dicho proyecto y, al igual que las anteriores, sirve para tomar decisiones acerca de la continuidad, finalización o modificación del proyecto o la acción evaluada. Es importante señalar que no hay que contar solamente con los resultados previstos o esperados. Los resultados imprevistos y no esperados —sean positivos o negativos— ofrecen casi siempre información muy interesante sobre los procesos pasados, actuales y futuros de los grupos y comunidades y, en este sentido, resultan altamente reveladores respecto a la continuidad de los proyectos de intervención. En general, se

---

[15] Por ejemplo, un ritmo lento —inferior al previsto— en el desarrollo del proyecto; falta de implicación de los participantes; un exceso o defecto en los recursos económicos presupuestados, etc. Quede claro, por otra parte, que entiendo que la evaluación de la eficiencia o evaluación costo-beneficio es transversal y puede implementarse tanto en la evaluación de proceso como en la de resultados.

[16] Ver ROSSI/FRREMAN, 1989; ALVIRA, 1991; STUFFLEBEAM/SHINKFIELD, AJ. 1987; CEMBRANOS y otros, 1988; SARRAMONA/VAZQUEZ/ÚCAR, 1992; VENTOSA, 1994; FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, 2000.

puede hablar de cuatro criterios reguladores: la *eficacia*, ya apuntada; la *efectividad*, que calibra la consecución de resultados positivos, independientemente de si estaban previstos o no; la *suficiencia* que determina los logros mínimos que la actividad o proyecto debe conseguir; y el grado de *satisfacción* de los participantes en dicho proyecto.

3.5. La evaluación diferida y la evaluación del impacto[17]

Consiste en evaluar a medio o largo plazo[18] los resultados, los efectos o el impacto de un determinado proyecto de intervención sobre una comunidad. Desgraciadamente éstas son las modalidades —junto con la de la planificación— menos utilizadas de la evaluación, a pesar de que en educación —cuyos efectos se aprecian, sobre todo, a medio y largo plazo— deberían ser de las más comunes. La evaluación es diferida porque se realiza después de haber finalizado el desarrollo del proyecto. Se supone, por lo tanto, que se dispone de los resultados del mismo y —coyunturalmente— de las distintas modalidades técnicas de evaluación presentadas hasta el momento. El periodo de tiempo entre la finalización del proyecto y la evaluación diferida no está predeterminado sino que dependerá, entre otros, de factores como las propias características del proyecto, la voluntad política o los recursos económicos disponibles.

La evaluación del impacto es una modalidad de evaluación diferida. Lo que pretende es calibrar y valorar los efectos o la repercusión —previstos e imprevistos y esperados y no esperados— que una determinada actividad o proyecto ha tenido sobre la población —no sólo sobre el grupo de participantes— y el medio social, cultural, educativo y, en general, ecológico en el que aquella o aquel fueron implementados. Tres son los criterios reguladores de este tipo de evaluación: la *repercusión* sobre la población y el medio ya apuntada; El grado de *permanencia* de los efectos de la actividad o proyecto; y la *proyección* hacia el futuro de dichos efectos.

3.6. La evaluación formativa y la evaluación prospectiva

Toda evaluación es o ha de ser, por propia definición, formativa. La evaluación formativa puede referirse, por tanto, a cualquiera de las modalidades técnicas presentadas, siempre y cuando se ubique el acento en el retorno de los resultados obtenidos en cada una de ellas al grupo o comunidad para que estos puedan mejorarse y mejorar su realidad. La evaluación deja de ser for-

---

[17] Ver VENTOSA, 1994; ÚCAR/PONCE, 2001.

[18] En otro lugar he definido —consciente de la falta de acuerdo entre los autores— el medio plazo como un periodo de entre 1 y 3 años y el largo lazo como más de 3 años.

mativa y se convierte —como ya se ha señalado— en un mecanismo de control cuando las personas afectadas por las acciones que van a ser evaluadas quedan al margen de dicha evaluación y desconocen el uso posterior de los resultados obtenidos. En ASC cualquier evaluación implementada habría de ser, por definición, formativa.

La evaluación prospectiva, por último, se relacionaría, sobre todo, con la evaluación del contexto, con la de resultados, con la de impacto y con la diferida, siempre y cuando el énfasis del proceso se sitúe en la significatividad de los resultados obtenidos de cara a la evolución de la realidad evaluada.

RESUMEN

Todo un siglo de teorizaciones acerca de la evaluación en el ámbito educativo ha supuesto, en primer lugar, una constante ampliación de las perspectivas de análisis, que han transitado de planteamientos cuantitativos, exclusivos y excluyentes, a enfoques cualitativos o a perspectivas en las que se prioriza el pluralismo metodológico. En segundo lugar, una gestión descentralizada de los procesos evaluadores; y, en tercer lugar, una participación creciente de agentes e instancias en las prácticas evaluadoras. A pesar de estos avances, el modelo de cultura evaluadora, que parece haber cristalizado en nuestra sociedad, es aquel que equipara evaluación y control externo. Frente a este planteamiento, se presenta una evaluación humanista que pretende superar las visiones estereotipadas —sean técnicas o ideológicas— de la realidad y sustituir el control por el aprendizaje y la norma por el consenso. El respeto a las personas y la diversidad de puntos de vista emerge como criterio regulador de las prácticas evaluadoras en el ámbito de la ASC. En este marco se analizan cada uno de los elementos que es necesario plantear en la planificación de un proceso de evaluación de una actividad o proyecto de ASC y se muestran las diferentes modalidades técnicas aplicables en la evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

ALVIRA, F. (1991): *Metodología de la evaluación de programas*. Madrid: CIS.

FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (edit.) (1996): *Evaluación de programas*. Madrid: Síntesis.

JOINT COMMITTEE. (1988): *Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo*. México: Trillas.

LÓPEZ DE CEBALLOS, P. y otros (2001): *Un método de evaluación formativa en el campo social*. Madrid: Popular.

MARCHIONI, M. (1987): *Planificación y organización social de la comunidad*. Madrid: Popular.

MATEO, J. (1996): «Paradigmes i cultura avaluativa». *Simposium Avaluació de la intervenció socioeducativa*. Documento policopiado.

— (2000): *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona/Horsori.

ROSSI, P.H./FREEMAN, H.E. (1989): *Evaluación*. México: Trillas.

STUFFLEBEAM, D.L./SHINKFIELD, A.J. (1987): *Evaluación sistemática*. Barcelona: Paidós/MEC.

TEJADA, J. (1997a): «La evaluación». En J. GAIRÍN y A. FERRÁNDEZ, *Planificación y gestión de instituciones de formación*, pp. 243-268. Barcelona: Praxis.

— (1997b): «Modelos de evaluación». En J. GAIRÍN y A. FERRÁNDEZ, *Planificación y gestión de instituciones de formación*, pp. 269-281. Barcelona: Praxis.

ÚCAR, X. (1993): «La animación teatral: los procesos de evaluación de intervenciones socioculturales implementadas por medio de técnicas y elementos teatrales».*Teoría de la educación*. vol. V, pp. 159-177. Universidad de Salamanca.

— (1995): «Los programas de Animación Sociocultural». *Claves de Educación Social*. Año 1, vol. 1, pp. 32-38.

— (1997a): «Animación Sociocultural, complejidad y modelos de intervención». *Educación social*, n.° 5, pp. 86-108.

— (1997b): «La evaluación de la Animación Sociocultural». En J. TRILLA, (coord.) *Animación Sociocultural*, pp. 193-209. Barcelona: Ariel.

— (1999): «La modernización de la educación básica en El Salvador: el diseño de una investigación para la adecuación curricular en áreas rurales». *Revista de Educación, n*.° 320, pp. 393-423.

ÚCAR, X. y PONCE, E. (coords.) (2001): *Carmel Amunt. Análisis i propostes de futur per un barri.* Carmel Amunt/Generalitat de Catalunya/Ajuntament de Barcelona/UAB. Barcelona.

VENTOSA, V. J. (1992): *La evaluación de la Animación Sociocultural*. Madrid: Popular.

ACTIVIDADES

1. Para la evaluación de un proyecto de ASC de participación ciudadana se ha contado con un profesional externo que controlaba la asistencia a las actividades y evaluaba la calidad de la participación de las personas a través de entrevistas individuales. Elabore una lista jerarquizada de las acciones que hay que realizar para que el proceso de evaluación sea humanista.
2. Planifique a través de la técnica de las *nueve cuestiones* un proyecto de ASC que consiste en una salida o un viaje de dos días con un grupo de personas mayores.
3. Utilice la *técnica de la cebolla* para definir los contextos y las personas que han de diseñar y gestionar la evaluación de un proyecto de ASC desarrollado en una prisión. Este proyecto contempla las siguientes actividades: el montaje de una obra de teatro, un taller para el aprendizaje de informática de usuario y un taller de radio.
4. Elabore 10 indicadores para evaluar el éxito del montaje de la obra de teatro —propuesto en la actividad 3— y defina los criterios de evaluación para cada uno de ellos.
5. En un proyecto de animación comunitaria en el que desde la AAVV se pretende que las personas de la comunidad se impliquen en el diseño y desarrollo de las fiestas del barrio que duran una semana:

   a) Defina las variables e indicadores para la evaluación de resultados del proyecto.

   b) Elabore un cuadro donde se definan para cada indicador los criterios, las técnicas e instrumentos, el tiempo y los encargados de evaluarlo.

   c) Elabore un cuadro con las redes de diálogos comunitarios que hay que establecer para evaluar el proyecto.

   d) Rellene cada una de las casillas de cuadro anterior con las variables e indicadores que haya que analizar en cada caso.

   e) Diseñe la evaluación diferida a realizar seis meses después de finalizado el proyecto

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. Haga una lista con todos los rasgos que caracterizan a una evaluación humanista.
2. Aplique la técnica de las nueve cuestiones a la evaluación y elabore, a partir de las respuestas, el guión de los apartados que habría de contemplar un diseño evaluativo.
3. Defina las características de la información que es necesario recoger para evaluar una actividad o proyecto de ASC.
4. ¿El pluralismo metodológico supone que *todo sirve para evaluar todo*?
5. Caracteriza la relación existente entre la evaluación del contexto y el diseño del proyecto de ASC.
6. ¿Hay alguna modalidad de evaluación que no sea formativa?

Respuestas

1. a) Otorgar sentido a las acciones realizadas. b) Conseguir una comprensión profunda de las acciones desarrolladas. c) Orientar el desarrollo de las acciones futuras. d) Generar cambios dirigidos y conscientes y crear nuevas visiones de las cosas. e) Instaurar contactos, mediaciones y compromisos entre los participantes. f) Asumir, negociar, consensuar o integrar las particulares y diversas dependencias ideológicas. g) Minimizar y compartir el sentimiento de vulnerabilidad frente a la evaluación. h) Desarrollar colectivamente el diálogo, la diferencia, la discrepancia, el compromiso, la cooperación y el conflicto creativo. i) Construir visiones colectivas compartidas sobre los objetos, las situaciones o los procesos. j) Normalizar los procesos evaluativos en la cotidianeidad grupal y comunitaria. k) Trabajar por la mejora de la calidad de vida colectiva o comunitaria. l) Construir y reconstruir continuamente nuestras identidades personales y colectivas.

2. Las preguntas son: Por qué; Qué; Para qué; Quién; Cómo; Con qué; Cuándo; Cuánto; y Dónde evaluar. El diseño evaluativo debería contemplar, al menos, la finalidad y los objetivos de la evaluación; los recursos humanos con que cuenta el proyecto y la comunidad; la metodología a seguir y los instrumentos y técnicas a aplicar; y, por último, los recursos materiales y funcionales, entre los que hay que contar con la calendarización y con los recursos económicos y financieros.

3. Se puede diferenciar la información obtenida de la *realidad objetivable* de la conseguida de la *realidad subjetiva*. La primera se refiere a todos aquellos datos de la actividad o del proyecto que son empírica e intersubjetivamente comprobables, mientras que la segunda recoge las visiones particulares que las personas tienen sobre las acciones en las que participan. La realidad subjetiva se refiere a las percepciones, opiniones y valoraciones que las personas y grupos que integran una comunidad manifiestan sobre las realidades que viven cotidianamente. La evaluación ha de contar necesariamente con los dos tipos de realidad para obtener una visión contrastada y completa de aquello que se pretende evaluar.

4. No. No todas las metodologías de evaluación son igualmente útiles y apropiadas con independencia del objeto que se evalúe. El pluralismo metodológico supone que podemos seleccionar cualquier metodología y combinarla con otras de características diferentes pero siempre que dicha combinación sea coherente y congruente con la modalidad de evaluación que se pretende aplicar; con las características idiosincráticas de los objetos (acciones, situaciones o procesos) a evaluar; y, por último, con las personas encargadas de evaluarlos.

5. La evaluación del contexto es el paso previo al diseño de un proyecto de intervención. Esta evaluación proporciona como resultado un diagnóstico

que evidencia los deseos, necesidades, demandas, intereses, expectativas, y, en general, potencialidades y límites de un grupo o una comunidad concreta. Será este diagnóstico quien fundamente y justifique toda la posterior planificación del proyecto de ASC.

6. Cualquier modalidad de evaluación es o ha de ser, por propia definición, formativa. La evaluación formativa puede referirse a todas las modalidades técnicas de evaluación. Pero solamente si se enfatiza, en la implementación de cualquiera de ellas, el retorno de los resultados obtenidos al grupo o comunidad para que estos puedan mejorarse y mejorar su propia realidad. La evaluación deja de ser formativa y se convierte en un mecanismo de control cuando las personas afectadas por las acciones que van a ser evaluadas quedan al margen de dicha evaluación y desconocen el uso posterior de los resultados obtenidos.

Unidad Didáctica III

RECURSOS PERSONALES, METODOLÓGICOS Y TÉCNICOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Tema 11

EL ANIMADOR SOCIOCULTURAL: PERFIL PERSONAL Y PROFESIONAL

Sara de Miguel Badesa
Pilar Lalana Ara

OBJETIVOS

- ➢ Destacar la importancia del animador sociocultural, para la puesta en práctica de la Animación Sociocultural
- ➢ Reflexionar sobre las posibilidades que ofrece un mayor conocimiento comprensivo de la figura del animador.
- ➢ Identificar las variables sociales y culturales que intervienen en la formación del animador sociocultural en diversos países.
- ➢ Conocer con detenimiento la figura del animador como profesional de la Animación.
- ➢ Saber cuales son las principales funciones y tareas que desarrollan los animadores.
- ➢ Identificar los perfiles profesionales de los animadores.

ESQUEMA

Introducción

1. El animador sociocultural.
   - 1.1. Quien es el animador sociocultural.
   - 1.2. El animador como educador.
   - 1.3. El animador como agente social.
   - 1.4. El animador y la mediación social.
2. La Formación del animador sociocultural.
   - 2.1. La formación del animador en diversos países de la Unión Europea.
   - 2.2. La formación del animador en otros países.
   - 2.3. La formación del animador sociocultural en España.
   - 2.4. Estudio comparado de los objetivos en la formación del animador.
3. La profesión de Animador.
   - 3.1. Características del animador como profesional.
   - 3.2. Funciones y tareas que desarrolla el animador.
   - 3.3. Estilos con los que el animador ejerce su profesión.
4. Perfiles de la profesión de animador.
   - 4.1. Animador de grupos marginados.
   - 4.2. Animador de tercera edad.
   - 4.3. Animador rural.
   - 4.4. Animador urbano.
   - 4.5. Animador juvenil.
   - 4.6. Otros animadores.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

La génesis y evolución de la Animación Sociocultural, como realidad compleja e interactiva, así como el profesional que hace posible la puesta en práctica de esta realidad, son consecuencia de factores complejos y plurales, pero es evidente que los factores *personales, sociales y educativos* cobran especial relevancia.

La finalidad transformadora que se espera de la Animación Sociocultural, sólo es posible en la medida en que intervenga y la facilite el animador sociocultural. Esta persona capacitada para ejercer su profesión, ha penetrado con fuerza en el ámbito social e incluso en el sistema educativo.

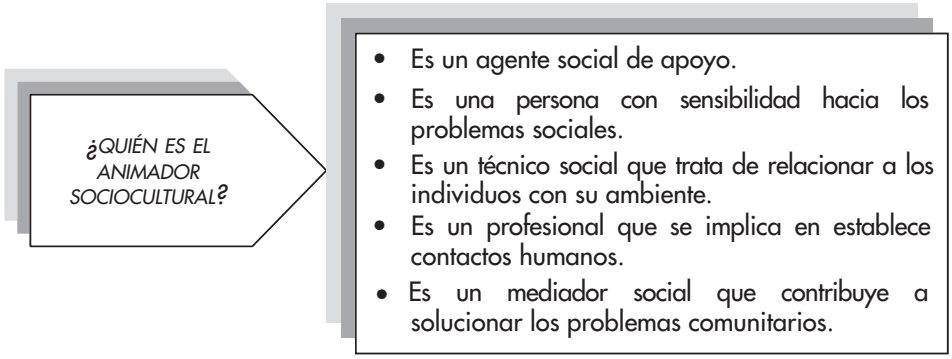
El elemento humano, social y profesional, hacen que el animador sociocultural sea una persona capacitada e imprescindible para ayudar a los demás en su desarrollo personal y social ya que una de sus características es implicarse en las tareas, así como llegar a establecer contactos humanos y participación responsable entre los miembros de los grupos con los que interviene. Por consiguiente, la aplicación sistemática de políticas de Animación con una progresiva consecución de resultados positivos, únicamente tiene probabilidad de ser congruente y sistemática, a través de programas de formación de animadores que contribuyan a su preparación académica con carácter interdisciplinar y no únicamente basada en la experiencia práctica. La profesión de animador no está claramente definida, pero es una realidad. Existen instituciones públicas y privadas, que tienen puestos de trabajo dedicados a la Animación.

1. EL ANIMADOR SOCIOCULTURAL

La figura del animador sociocultural es reconocida en Europa, América y en nuestro país, desde que, en los años sesenta, la sociedad tomó conciencia de la paulatina importancia adquirida por la llamada «Educación no formal».

1.1. Quién es el animador sociocultural

El animador sociocultural es un *agente social de apoyo* que estimula a la iniciativa grupal. Se ocupa de conectar a los individuos con su ambiente provocando en ellos actividades de investigación, análisis, reflexión y organización social, que contribuyen a la solución de problemas comunitarios o territoriales. El elemento humano y social del animador, hacen de éste una persona con sensibilidad hacia los problemas sociales y personales. Por consiguiente, el animador sociocultural es una *persona* que considera necesaria la creación de condiciones favorables para la realización humana. La implicación personal, sensibilidad y capacitación para los contactos humanos, le permiten fomentar la integración social que conduce a la población hacia su desarrollo comunitario.



1.2. El animador como educador

El animador es una persona que busca en todo momento la relación personal y la educación en el cambio de actitudes y valores, estimulando para la acción y sacando del aislamiento a las personas. Una de sus funciones, entre otras, es desarrollar e impulsar el proceso de mejora, mediante la donación de su *ser, saber* y *hacer* para que la persona sea más valiosa por sí misma y para la sociedad. A su vez, tiene en cuenta los intereses, valores, formas de pensar y posibilidades de personas a las que guía y ayuda. Por tanto, el animador sociocultural reúne todas las características para ser considerado educador.

1.3. El animador como agente social

La Animación Sociocultural cobra todo su sentido cuando se dirige a grupos y colectivos de muy diversa índole. En este sentido, la labor del animador sociocultural consiste en implicar a los grupos hacia la acción conjunta. Esta

implicación social hace que el animador sociocultural se convierta en agente social ya que es capaz de impulsar actitudes comunitarias, valorar y sentir que actúa sobre la realidad para transformarla.

1.4. El animador y la mediación social

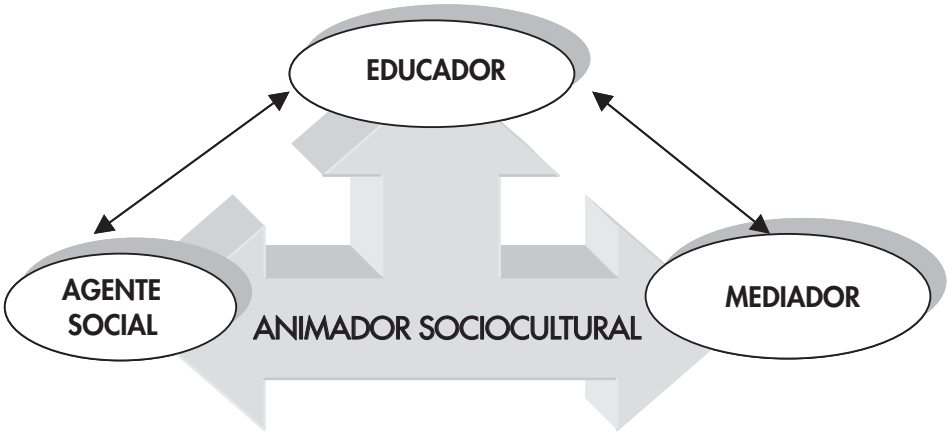
El auge de la mediación social como metodología de intervención en los distintos ámbitos de la Animación Sociocultural, introduce la posibilidad de actuar dando prioridad a la comunicación y las relaciones sociales, como una de sus más importantes finalidades. Esta peculiar forma de abordar los conflictos cotidianos, resulta de gran utilidad para avanzar en el terreno de la mejora personal y social.

La Animación Sociocultural, reivindicadora y protectora de los más desfavorecidos por tradición, se integra también en los nuevos retos de promoción y estímulo de las poblaciones y recursos, de tal manera que abandona en gran medida su aspecto de acción marginal (técnica e ideológicamente hablando), permitiendo incorporar nuevas tecnologías de intervención e ideologías próximas a la realidad social, que tienen en consideración las capacidades y recursos de las personas.

La mediación nos aporta una filosofía muy útil en el ámbito de la Animación Sociocultural ya que, facilita a las personas, los medios necesarios para que puedan resolver por sí mismas sus dificultades con la ayuda de un mediador. Es muy importante no sustituir ninguna de las partes, es decir, que el animador sociocultural o mediador no se sienta responsable de una situación que es competencia de las personas implicadas.

Por lo tanto, el animador, con posibilidades de realizar intervenciones mediadoras o mediaciones, desempeña el papel de *árbitro* y ante todo, devuelve el protagonismo a las personas. Son ellas las que mejor saben lo que quieren y lo que sienten ya que es su vida y son sus relaciones lo que esta en juego. Es aquí cuando el animador tiene la misión de observar y comprender las características y capacidades que están influyendo en la situación de conflicto, y trabajar, conjuntamente, con las personas implicadas, para iniciar un proceso donde éstas se sientan protagonistas.

Para que este proceso sea posible, es importante facilitar la comunicación entre las personas, ayudar a reflexionar sobre su responsabilidad, protagonismo y capacitación, así como potenciar la toma de acuerdos, de interés común y mostrar recursos. El animador sociocultural es la persona mas adecuada para poner en practica esta metodología de intervención ya que, dadas sus características personales y profesionales, se encuentra capacitado para desempeñar trabajos de mediación social con éxito en situaciones socialmente comprometidas interviniendo como mediador sociocultural.



2. LA FORMACIÓN DEL ANIMADOR SOCIOCULTURAL

Mediante la formación del animador sociocultural, se garantiza la interiorización de los proyectos colectivos e individuales, y se asegura la cualificación de las iniciativas emprendidas. La imagen del animador sociocultural ha evolucionado de forma considerable. Hasta hace pocos años, en España, un animador sociocultural era aquel que trabajaba en actividades de Animación Sociocultural y estaba considerado como tal por la comunidad. Los animadores actuales en ejercicio no presentan una homogeneidad en su formación inicial, su situación social y sus funciones, pudiendo desempeñar competencias variadas.

Uno de los problemas más controvertidos sobre la figura del animador es el de su formación. La Animación Sociocultural nació de acciones voluntarias e incluso militantes, que realizaban los individuos durante su tiempo libre y de forma económicamente desinteresada. Podían ser personas con una cierta formación pedagógica y cultural, o simplemente individuos interesados en aspectos generales del desarrollo social y cultural de las comunidades.

La *exigencia de una formación especializada*, así como la creación de infraestructuras y recursos, ha llevado al animador a sentir la necesidad de acceder a una formación que, además de garantizar un mínimo de eficacia, asegure el funcionamiento de las instituciones y garantice su continuidad. Puig Rovira, (1987) indica que, el riesgo está en que los animadores profesionales se conviertan en gestores burocráticos de la cultura popular y supongan un freno al dinamismo y a la pluralidad de las iniciativas surgidas desde la base. Obviamente esto supondría una negación del mismo sentido de la Animación Sociocultural.

La dinámica de la revolución científico-técnica que influye en la sociedad, el análisis de las modificaciones, tanto en el ámbito político como de gestión, introducidas en la estructura orgánico-funcional de la animación, así como las críticas coyunturas específicas ligadas a los recursos físicos, humanos, financieros, han comportado una mayor atención y un relieve (hasta ahora un tanto desfigurado) de la función del animador, que se considera decisivo para resolver y transformar la estructura y los resultados de la animación. Por ello, la aplicación sistemática y sostenida de políticas de Animación con una progresiva ambición de resultados, únicamente tiene probabilidad de resultar congruente a través de programas de formación de animadores.

Algunas Universidades europeas y americanas ofertan, desde hace décadas, programas sobre esta temática en el ámbito de Maestro o de otros diplomas de formación. En nuestro país también se están realizando notables esfuerzos en esta línea: Barcelona, Deusto, Salamanca, Santiago, Madrid, entre otras. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos reseñados, en la actualidad nos encontramos en una situación satisfactoria, pero aún insuficiente de elaboración teórica y empírica de programas de formación. En este sentido, hay que subrayar que, la formación del animador sociocultural se ha basado en la experiencia práctica y ha adolecido de formación académica de carácter interdisciplinar. La vía formativa, se manifiesta como una necesidad ineludible para apoyar y potenciar, por razones de eficacia, un programa de reforma permanente de la animación sociocultural.

2.1. La formación del animador en diversos países de la Unión Europea

Pasamos a describir seguidamente cómo se lleva a cabo la formación del animador en algunos países de la Unión Europea, otros países que no pertenecen a esa coalición y España.

- *Francia*

Es uno de los primeros países que institucionaliza la formación de animadores. En 1964, se abrió la primera Escuela de Animadores de Tiempo libre, posteriormente se institucionalizó en 1971 la formación profesional afianzándose así la formación de los animadores. El primer diploma profesional relativo a la función de animador se crea en 1964 con el nombre de DECEP (Diploma de Estado de Consejero de Educación Popular). En 1968, se crea el DUT (Diploma Universitario de Tecnología) especialidad animador sociocultural, dentro de las carreras sociales. También en este año es reformado el CEDEP, creándose el BASE (Título de Aptitud para la Animación Socioeducativa) y el CAPASE (Certificado de Aptitud para la Promo-

ción de Actividades Socioeducativas). A partir de 1973, se instaura el BAFA (Título de aptitud a las funciones de Animador) y el BAFD (Título de Aptitud a las funciones de Director), que configuran las figuras de Animador y Director de los Centros de Vacaciones y Tiempo libre. En agosto de 1987, se publica la normativa que estructura la formación de estas dos figuras en la actualidad.

Objetivos en los que se trabaja: Formar y preparar a personas a nivel general para el desarrollo de procesos socioculturales y socioeducativos. Potenciar la formación, actuación y aprendizaje de funciones del director de centros de actividades en animación. Favorecer la dinamización de asociaciones y movimientos sociales. Desarrollar proyectos de investigación en métodos educativos y recursos formativos, el perfeccionamiento y especialización práctica.

• *Reino Unido*

La formación de animadores está dividida según vaya dirigida a animadores de tiempo completo o de tiempo parcial. La formación de los animadores a tiempo completo, es de nivel universitario y se imparte en la Universidades e Institutos Politécnicos.

Objetivos en los que se trabaja: conseguir un nivel de formación general que haga posible el conocimiento de su labor y funciones como animador, hacer posible la obtención del grado de asistente social de jóvenes y de la comunidad, favorecer la dinamización de Asociaciones y Movimientos Sociales, promover el debate y el intercambio entre grupos para favorecer la comunicación, realizar proyectos y programas en los que se trabajen temas candentes en la juventud: racismo, sexo, minusvalías, desempleo, procurar el perfeccionamiento y especialización práctica en las actividades que llevará a cabo, programar acciones de desarrollo comunitario. El curso tiene una duración de dos años y permite obtener el grado de Asistente Social de jóvenes y de la comunidad.

• *Alemania*

Los Centros de formación de animadores en la República Federal Alemana, según el Plan Global para la Educación (Bildungsgesamtplan) de 1983, elaborado por la «Comisión Federación - Estados para la Planificación de la Educación», se encuentran regidos por un Pedagogo Social que sería el equivalente a nuestros animadores socioculturales. Para obtener el título de Pedagogo Social hace falta estudiar durante tres años en la Escuela Superior de Pedagogía. Son requisitos para entrar en estas Escuelas: tener el equivalente al COU en España, (Certificado de Madurez Universitaria Especializada «Fachgebundene Hochschulreife»), y realizar prácticas de pedagogía durante 6 meses en un Centro Juvenil o Centro de Reeducación.

Objetivos en los que se trabaja: conseguir una sólida y amplia formación general en temas sociales, proporcionar conocimientos sobre materias especiales que afectan a la persona, favorecer la participación y desarrollo de asociaciones dedicadas a la formación y promoción de la cultura, realizar actividades prácticas que hagan del animador un conocedor de la realidad en la que va a actuar, lograr el perfeccionamiento y especialización práctica en las intervenciones, conseguir un amplio conocimiento de la comunidad y de los diversos especialistas que pueden ayudar en un momento dado. El modelo formativo se centra exclusivamente en procurar una formación lo más completa posible, combinando teoría y práctica y utilizando todos los recursos y medios que están a su alcance.

2.2. La formación del animador en otros países

• *Suiza*

Según la publicación del (CESAN, 1990), «Coordinación de Escuelas Suizas de Animación Sociocultural», desde su creación en los años 80, el desarrollo para la formación en Animación Sociocultural, se ha realizado de manera independiente en Suiza Romance y en Suiza Alemana. En Suiza Romande: La profesionalización del animador se consolida en la segunda mitad de los años 60. En Ginebra, la «Escuela de Animadores de Juventud», (actualmente Sector de Animación Sociocultural del Instituto de Estudios Sociales, creado en 1962). En Lausana el «Centro de formación y Animación» (hoy Escuela de Servicio Social y de Animación, creada en 1967). Existen también escuelas de animadores en Zurich (Suiza Alemana) y en Lucerna.

Uno de los primeros productos de esta colaboración y coordinación ha sido la creación de la «Plataforma Común de Escuelas Suizas de Animadores Socioculturales» (1984). En este documento están formuladas, por primera vez a nivel internacional los objetivos y metodología de la animación sociocultural y de la formación. De esta cooperación nace el 8 de diciembre de 1987 la «Coordinación de Escuelas Suizas de Animación Sociocultural» (CESASC).

Objetivos en los que se trabaja: Conseguir la coordinación de sus miembros, formulación de normas mínimas para la formación general de los profesionales de la animación sociocultural, intercambio, divulgación y coordinación de las informaciones y experiencias, desarrollo de la formación y de la Animación Sociocultural según los intereses y realización de proyectos comunes, programar acciones que lleven a la participación comunitaria. Desde el punto de vista pedagógico, se produce la alternancia entre aportaciones teóricas y de realizaciones prácticas. Fuerte implicación del estudiante en los procesos de formación y participación en ciertas

instancias institucionales. Los recursos frecuentes para los trabajos de grupos. Una atención individualizada (apoyo pedagógico, supervisión...).

• *Estados Unidos*

Según Rothman, (1968), la animación sociocultural es el proceso por el que, aquellos miembros de una comunidad llegan a las decisiones de grupo y a tomar opciones para mejorar su status de vida, los animadores son los profesionales que ayudan a que estos cambios se produzcan. El éxito total del esfuerzo de la Animación Sociocultural tanto como de los profesionales, depende de una actitud cooperativa de estos últimos, compartiendo información y trabajando juntos para el bien de la comunidad. A veces son llamados también: agentes de cambio, planificadores, personal de recursos, educadores, consejeros, organizadores, especialistas en desarrollo comunitario, analistas, advocadores e innovadores. Los papeles que desempeñan son tan variados como los grupos con los que trabajan y como las estrategias en animación sociocultural utilizadas.

*Objetivos en los que se trabaja: t*omar decisiones a nivel de grupo y aportar opciones para mejorar el nivel de vida, potenciar la actitud cooperativa de los profesionales, compartir información y trabajar juntos para el bien de la comunidad, formar y preparar personas para el desarrollo de procesos socioculturales y socioeducativos, dar mejor educación integral para estudiantes buscando el conocimiento de la comunidad, desarrollo de la conciencia social y aprendizaje de resolución de los problemas de las comunidades.

Es difícil establecer cuando comienza la enseñanza formal y organizada en Animación Sociocultural. Uno de los primeros esfuerzos fue el Programa de estudios Comunitarios y Dinámicos que empezó en la Universidad de Eoham-Indiana. Los primeros informes anuales del programa concluyeron que su propuesta primaria era dar mejor educación integral para estudiantes buscando desarrollar la conciencia social y el aprendizaje de resolución de problemas de las comunidades en las que viven. Más adelante se creó un programa de» Dinámica de comunidad» que aún existe en la actualidad en diversas Universidades del país.

La información más reciente indica que existen 48 instituciones y organizaciones que ofrecen 55 programas diferentes en los distintos Estados. En las Universidades de Missouri, New York, Illinois, Alberta, Breim, existen programas para personas con el título de, High School Diploma, Bachelor o Master's degree, y cursos que no requieren titulación previa para acceder a ellos. Cada profesional de la animación sociocultural, tiene un bloque particular de ejercicios, experiencias, y actitudes. Estas características intelectuales y personales son específicas de la persona y se piensa que influyen en su papel.

2.3. Formación del animador en España

Según Viché, M. (1986), la formación de animadores en España tiene su origen en la escuela francesa. La experiencia de la formación de animadores desarrollada en Francia por las corrientes católicas, laicas o por los movimientos de juventud, es recogida en España durante los años 70. Fundamentalmente son las experiencias de la UFCV (Unión Francesa de Colonias de Vacaciones) o el CEMEA (Centros de Entrenamiento a los Métodos de la Educación Activa), los que son recogidos en España por las Escuelas de Aire Libre, dando origen a la formación de animadores socioculturales.

Una de las Instituciones Internacionales que más ha influido también en el desarrollo de la formación de animadores ha sido la UNESCO, que ya desde los años 50 comienza a organizar reuniones de trabajo, estudio y formación para agentes socioculturales y su función en el desarrollo de la cultura. El Consejo de Europa, es también otro de los Organismos Internacionales, que a través del C.C.C. (Consejo de Cooperación Cultural) en los años 70-76, llevó a cabo un proyecto centrado en la Animación Sociocultural, contribuyendo a su conocimiento y difusión. El Ministerio de Cultura ya habla de formación de animadores en 1978, pero son la Escuelas de Aire Libre, creadas por Orden Ministerial de 25 de Noviembre de 1976, las que inician la historia de la formación de animadores en España, fundamentalmente aquellas dependientes de Asociaciones o movimientos educativos. Pero serán una serie de hechos, diferenciados según las Comunidades Autónomas, los que se constituirán como hitos en la Formación de Animadores. Entre ellos hay que destacar:

— La aparición de IMAE en Barcelona, junto a otros hechos como INTERACCIÓN .84 y la aparición de la Escuela ABAST en Cataluña.

— Las actividades de formación desarrolladas por el colectivo EDEX en el País Vasco.

— Las actividades del Centro de Cultura Popular o el CIAC en Madrid así como la creación de la Escuela de Animación y Educación Juvenil de la Comunidad de Madrid.

— La creación de la Escuela de Animación Juvenil de la Comunidad de Murcia.

— La actividad del Grup Dissabte, l'Escola de l'Esplai de Castellón y la creación de la Escuela de Animadores Juveniles de la Generalitat en Valencia.

— Otras iniciativas como las de las Diputaciones de Cádiz, Valladolid y Sevilla.

— La actividad de coordinación desarrollada por la Subdirección General de Cooperación Cultural del Ministerio de Cultura, donde se desa-

rrollan programas en Centros Penitenciarios, Cuarteles, Centros de Enseñanza Media, Cooperación cultural con las Centrales Sindicales.

— Las actuaciones del Ministerio de Asuntos Sociales, a través de la Dirección General de Acción Social, con programas en toda España y para todo tipo de colectivos, y la Comisión Interministerial para la Juventud.

— El Instituto de la Juventud, también destaca por su dimensión sociocultural, a través de programas y actividades diversas.

— La UNED, con sus cuatro cursos de Matricula Abierta, que desde el año 1987, ha formado a miles de animadores. Y actualmente con sus cursos de Especialista Universitario en Animación Sociocultural y Experto Universitario en Animación Sociocultural.

— El Ministerio de Educación y Cultura, con diversos programas y los nuevos estudios reglados que se han implantado dentro de la Reforma de la Enseñanza para cualificar Técnicos de Actividades Socioculturales (T.A.S.O.C.), Módulo profesional de nivel III y posibles Diplomados y Licenciados en Educación Social y Animación Sociocultural.

— Las diversas Universidades españolas con Diplomaturas y Licenciaturas en Educación Social y Animación Sociocultural como parte del programa de éstas o como materia independiente.

Todas estas acciones así como el trabajo de las Escuelas de Aire libre, reconvertidas en su mayoría como Escuelas de Animadores han propiciado la situación actual en la que aparece consolidada la formación de animadores a la vez que se han planteado una serie de perspectivas que configurarán los programas de formación en los próximos años. Todas estas propuestas han constituido el origen, en los últimos años, del diseño de los planes de formación para animadores socioculturales en España, contribuyendo a perfilar la figura del animador profesional, su capacitación y su función social. *L*a Animación Sociocultural en España admite diversos niveles técnicos de cualificación y formación: *Universitario, popular y voluntariado*. Cabe distinguir en nuestro país, *tres grados de formación*, que se pueden impartir en diferentes instituciones.

2.4. Estudio comparado de los objetivos en la formación del animador

Los programas de los diversos países anteriormente descritos, muestran una serie de líneas generales comunes en la mayor parte de ellos. Por esta razón, siguiendo la metodología comparada, se han elaborado unas tablas de comparación, seleccionando 13 objetivos que reflejan las pretensiones de cada uno de los países. La ausencia de símbolo indica que, en el correspondiente país no se habla de ese concepto expresamente.

Objetivos en la formación del animador						
OBJETIVOS	*Francia*	*Gran Bretaña*	*Alemania*	*Suiza*	*España*	*EE.UU.*
Formación general	•	•	•	•	•	•
Aprendizaje funciones director	•					
Perfeccionamiento y especialización práctica	•	•	•		•	
Conocimiento de la comunidad		•	•		•	•
Administrar y animar en las instituciones	•	•		•	•	
Elaboración de proyectos	•	•	•	•		
Conocimiento de especialistas	•	•	•	•		
Programar acciones	•	•		•	•	
Coordinación de grupos				•	•	•
Divulgar actividades				•	•	
Contactar con administraciones y políticos				•	•	
Mejora de la comunidad				•	•	•

De todo lo expuesto anteriormente, podemos deducir, que el animador debe ser una *persona cualificada*, especializada, con conocimientos, experiencia y práctica contrastada.

3. LA PROFESIÓN DE ANIMADOR

En España, la profesión de animador llegó mas tarde que al resto de Europa. Fue en la década de los 60 cuando surgen los primeros animadores que tenían carácter de voluntariado, y es a partir de la llegada de la democracia (1975) cuando aparecen los profesionales con el nombre de animadores sin que se distingan muy bien de los trabajadores sociales. Esta situación confusa se va esclareciendo de forma lenta y de acuerdo con las necesidades

que surgen. La estructura autonómica que existe recientemente en España hace que cada Comunidad Autónoma pueda legislar en la materia y así definir concretamente lo que quieren que un animador sea o haga.

3.1. Características del animador como profesional

El trabajo que desarrollan los animadores es muy variado pero, como hemos indicado en apartados anteriores todos ellos tienen unas características comunes: dinamizador, agente social y mediador.

3.2. Funciones y tareas que desarrolla el animador

El trabajo del animador ha sido estudiado por muy variados autores desde diferentes aspectos y puede hacer referencia, tanto a estudios de situación, de gestión o de asistencia técnica, como a la formación de las personas implicadas en este proceso o la acción comunitaria que desarrollan. Se han realizado investigaciones, en Francia principalmente, pionera en la Animación Sociocultural, sobre el trabajo que desempeñan los animadores y hay que resaltar que, los resultados obtenidos coinciden básicamente con las investigaciones realizadas en nuestro país. Una de las más recientes es la llevada a cabo en la U.N.E.D por la doctora P. Lalana (1999) y que recoge de forma general las funciones y tareas que actualmente realizan los animadores en España. Son estas:

- Función: Investigación social y cultural (hace referencia a estudios de situación, de población, y de contexto). Tareas principales dentro de esta función:
  - — Determinar los sectores existentes
  - — Analizar y formular las nuevas expectativas, motivos e inquietudes
  - — Descubrir y satisfacer necesidades
- Función: Estimular y motivar. (procesos dinámicos, socioculturales, personales y grupales). Tareas principales dentro de esta función:
  - — Fomentar iniciativas socioculturales
  - — Motivar la confianza en la acción social
  - — Repartir liderazgo
  - — Ofrecer a todos igualdad de oportunidades
- Función: Catalizar procesos de dinamización. Tareas principales de esta función son:
  - — Desarrollar la creatividad
  - — Proporcionar medios e instrumentos para la planificación y promoción de actividades
- Función: Relaciones intragrupo. Tareas principales de esta función:
  - — Favorecer intercambio de ideas

— Tomar conciencia de las unidades de grupo
— Potenciar la participación / acción

- Función: Relaciones extragrupo e intergrupos. Tareas principales de esta función:

  — Decidir colectivamente, colegiadamente
  — Hacer que cada grupo asuma su responsabilidad
  — Confiar en la capacidad del grupo

- Función: Programación. Tareas principales de esta función:

  — Presentar proyectos
  — Priorizar objetivos a partir de las necesidades
  — Integrar los recursos del medio en la programación

- Función: Organización. Tareas principales dentro de esta función:

  — Prever recursos
  — Definir las áreas de intervención y el cambio de actuación
  — Tomar decisiones

- Función: Gestión y administración. Tareas principales de esta función:

  — Hablar con instituciones: Escuela. Universidad
  — Conocer y solicitar información: legal, cultural, deportiva, lúdica, formativa
  — Gestionar ayudas y subvenciones

- Función: Orientación y asistencia técnica. Tareas principales de esta función:

  — Explicar las características y posibilidades de temas de trabajo
  — Procesos de aprendizaje y autoaprendizaje
  — Improvisar soluciones
  — Facilitar intercambios asociaciones / administración

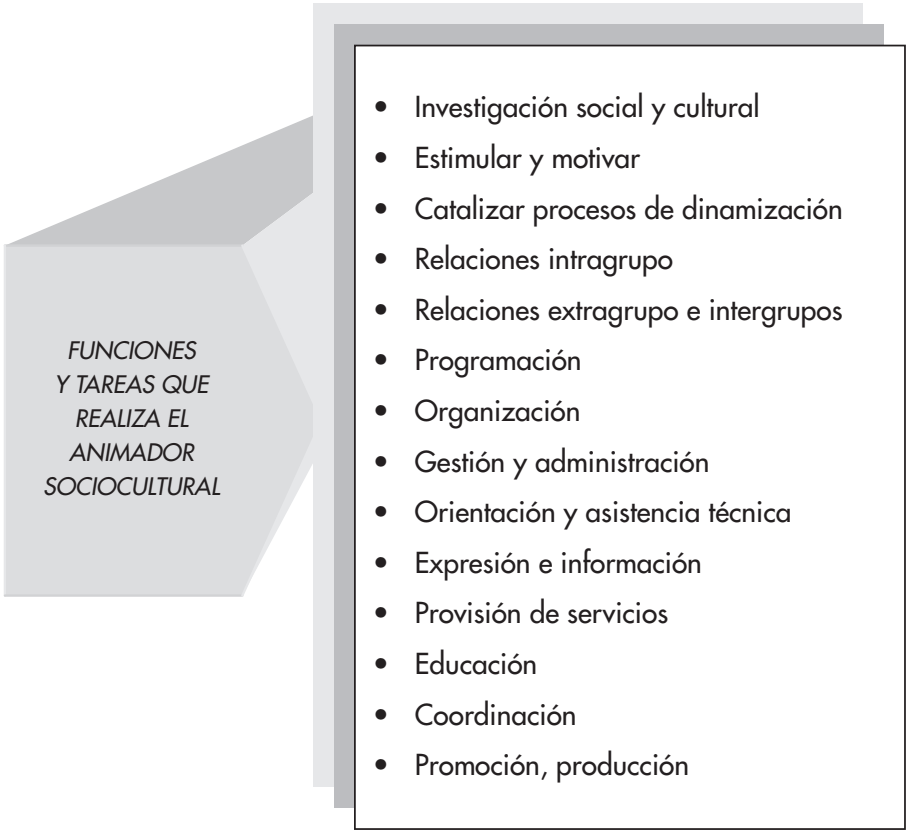
- Función: Expresión e información. Tareas principales dentro de esta función:

  — Estimular la comunicación y el dialogo
  — Lograr la libre expresión de todo el grupo
  — Entrevistar
  — Respetar ideas y criterios del grupo

- Función: Provisión de Servicios. Tareas principales dentro de esta función:

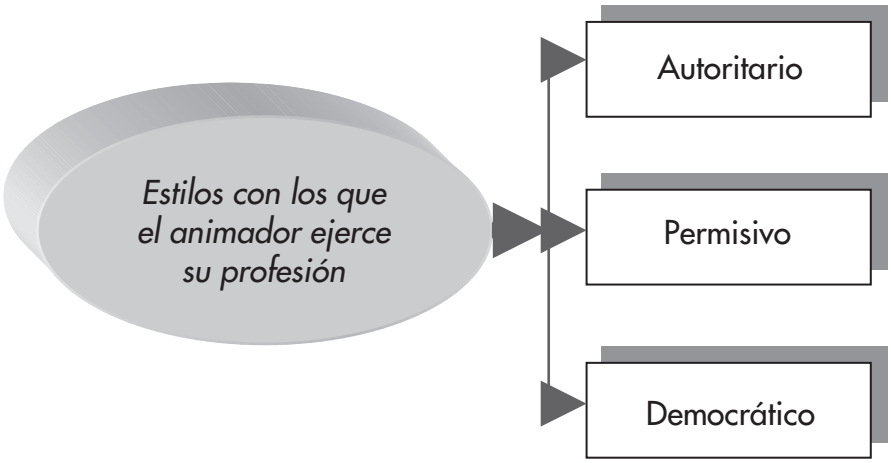
  — Inventariar recursos necesarios y disponibles
  — Participar en centros culturales
  — Determinar y conseguir infraestructura técnica para actividades
  — Determinar la propaganda

- Función: Educación. Tareas principales dentro de esta función:
  - — Convivencia
  - — Ocio y tiempo libre
  - — Apreciar la colaboración del otro
  - — Autoestima, autonomía personal
- Función: Coordinar. Tareas principales dentro de esta función son:
  - — Hacer seguimiento de lo dispuesto
  - — Articular los recursos
  - — Coordinar animadores /as
- Función: Promoción, producción. Tareas principales dentro de esta función:
  - — Apoyar nuevas iniciativas
  - — Relacionarse con las autoridades en la materia
  - — Celebrar entrevistas



3.3. Estilos con los que el animador ejerce su profesión

Los estilos del animador al ejercer su profesión coinciden plenamente con los de cualquier educador. Según Edourd Limbos, conocido psicólogo y formador de animadores belga, los describe como: *Animador autoritario* es aquél que no admite ni sugerencias, ni iniciativas. El grupo va a dónde él quiere ir y cree que su postura es la mejor. Según Limbos, sus actuaciones son despóticas, paternalistas y maniobreras. *Animador permisivo* es el que no cree en las normas, es el que piensa que las acciones y los proyectos surgen espontáneamente, produciendo con ello desorientación y confusión que llevan a que dirija el grupo el miembro del mismo como: demagógica, bonachona e indiferente. *Animador democrático* es aquél que cuenta con la colaboración de los miembros del grupo, confía en dicho grupo y tiene fe en conseguir los objetivos propuestos. Es evidente que es el ideal de animador, aunque en algún caso puntual haya que actuar como alguno de los anteriores.



4. PERFILES DE LA PROFESION DE ANIMADOR

Con las investigaciones que se han llevado a cabo principalmente en la U.N.E.D, además de la De Miguel, S (1994), Vega, C.(1994) y la ya mencionada de Lalana, P (1999), se han podido averiguar las funciones y tareas antes descritas. Las tareas analizadas después de un análisis de contenido fueron 1472, de las cuales solo hemos enunciado las que realizan mas frecuentemente y con ello se han podido elaborar las siguientes clasificaciones:

Perfiles de la profesión de animador	
Según el ámbito geográfico	Animador: • Rural • Urbano • Suburbial
Según la amplitud de la acción	Animador: • Generalista • Específico
Según el campo de acción	Animador: • De marginados • De escuelas • Mixto • Juvenil • Tercera edad • Adultos
Según la entidad con la que trabaja	Animador: • De entidad pública • De entidad privada
Según la colectividad con la que trabaja	Animador: • Especialista • Social
Según el estatus	Animador: • Remunerado • Voluntario

4.1. Animador de grupos marginados

Este perfil de animador es uno de los que más puestos de trabajo proporciona, ya que tanto las entidades públicas como las privadas, dedican gran parte de sus presupuestos para acciones sociales a la atención de marginados. Según Contessa (1989, p. 30) «la animación puede luchar por ayudar a los marginados a no aceptar la perdida de dignidad, de los valores y de la cultura que les corresponde, a rehusar la condición de marginados, a utilizar las posibilidades que tienen de que las decisiones políticas y el poder vengan en su ayuda». Dentro de las funciones que ya hemos mencionado anteriormente, las que realizan estos animadores con mayor frecuencia son: relaciones intragrupo, estimular y motivar y cordinación. Dentro de este perfil podríamos destacar: El animador de toxicómanos, el animador de minorías culturales, el animador de la población reclusa etc.

4.2. Animador de tercera edad

El progreso de la ciencia y de la sociedad ha hecho que la vida de las personas sea mucho más larga, y las jubilaciones del trabajo se produzcan a una edad

en la que todavía se mantienen plenamente todas las facultades, abriendo así las expectativas a una llamada «tercera edad» en la que es posible realizar muchas de las cosas hasta ese momento imposibles y colmar de ese modo los intereses frustrados. Sin embargo, no todo es fácil para este colectivo. Son muchas las personas que no tienen ni una preparación cultural, ni un nivel económico suficiente para afrontar esta etapa, cayendo en la depresión y el desánimo. Por eso es necesaria la intervención de un profesional que en este caso es el «Animador de Tercera Edad». Las funciones que realizan estos animadores con mayor frecuencia son: estimular y motivar, relaciones intragrupo y promoción.

4.3. Animador rural

Hay muchos antecedentes sobre este tipo de animador que puede considerarse al mismo tiempo como un animador generalista ya que sus funciones y tareas son muy variadas. Sin embargo, tiene unas características especificas y funciones muy concretas que actualmente se diferencian de las de algunos años atrás, cuando la política agraria tenia otras connotaciones. El progreso industrial y las nuevas tecnologías también han llegado al campo con todo lo que esto tiene de positivo, pero produce unos cambios en la forma de trabajo y de vida, a los cuales hay que adaptarse, y es aquí donde la intervención del Animador Rural puede ejercer plenamente su función, no intentando realizar proyectos espectaculares, pero sí trabajando en la mejora de la vida cotidiana a partir de aquello que es factible. Las funciones que realiza el animador rural pueden coincidir con las de otros perfiles de animadores pero las tareas a desarrollar dentro de ellas son completamente diferentes. Las funciones son: coordinación, estimular y motivar, relaciones intragrupo y programación.

4.4. Animador urbano

El animador urbano es un profesional del que cada vez se requieren mas sus servicios en las grandes ciudades. A partir de la última década, el aumento de la población en las ciudades, tanto por el abandono por parte de la población rural, como por el fenómeno de la inmigración que se asienta siempre en los cinturones de los núcleos urbanos, ha hecho crear puestos de trabajo en el sector de la animación. En cualquier caso dentro de este perfil de Animador Urbano hay muchos especialistas, ya que la problemática de la ciudad crea a su vez necesidades de especialización. Las principales funciones que desempeñan acompañadas de sus respectivas tareas son: estimular y motivar, coordinar, relaciones intragrupo y programación.

4.5. Animador juvenil

Según Quintana J.M. (1993), la juventud es el periodo de la vida en el que las personas realizan su inserción en la sociedad mediante tres hechos: la

entrada al trabajo, la constitución de una familia propia y la participación cívica y política. En la sociedad actual, la prolongación de la escolaridad, la gran competencia profesional, así como la dificultad para encontrar el primer trabajo, entorpecen la entrada en la sociedad. Si a esto, se le añade la crisis de valores que la juventud padece, resulta una situación difícil que las distintas instituciones intentan paliar mediante programas donde la animación es una herramienta de intervención que ayuda a resolver los problemas planteados. Dentro de las funciones que realizan los animadores más frecuentemente podemos destacar: relaciones intragrupo, programación, estimular y motivar, organización y promoción-producción.

4.6. Otros animadores

La muestra de perfiles de animadores anteriormente descrita es una somera parte de los que podríamos enumerar. Y si bien es una realidad que a la mayor parte de los animadores se les encarga todo tipo de trabajos, van surgiendo una serie de realidades que necesitan de especialistas nuevos que deberán atenderlas. No podemos dar datos concretos comprobados científicamente sobre las funciones y tareas que desempeñan estos nuevos profesionales, ya que sus especialidades relativamente recientes están en proceso de introducción en los distintos ambientes y aunque se van consolidando todavía la muestra sería demasiado pequeña para una clasificación cuantitativa. Por medio de entrevistas y cuestionarios sabemos qué trabajo realizan y la necesidad que se ha creado de su intervención. Entre otros podríamos destacar: el animador de empresa, el animador turístico, el animador de hospitales...

RESUMEN

Según el Informe a la UNESCO, elaborado a partir de la Conferencia Internacional sobre la Educación para el siglo XXI presidida por Jaques Delors, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser. La enseñanza se orienta principalmente a los dos primeros, los otros dos pilares se desarrollan después y de forma aleatoria. La Comisión cree que el ser humano miembro de una sociedad, debe tener una experiencia global y que dure toda la vida, tanto en el plano cognitivo como en el práctico. Y es aquí donde profesiones como la de Animador Sociocultural tiene su campo de trabajo. Nuevas formas de intervención que son consecuencia de los nuevos tiempos.

Este tipo de educación externa a la institución escolar ha de ser contemplada a través del trabajo de animadores socioculturales. Estos profesionales actualmente reconocidos, y debidamente formados, tienen la misión de propiciar y promocionar la participación ciudadana así como coordinar la producción cultural comunitaria, superando el ámbito meramente asistencial y penetrando directamente en la promoción de la comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

BESNARD, P. (1984): *Animateur socioculturel. Une profession differente?* París: ESF.

DE MIGUEL BADESA, S. (1995): *Perfil del animador sociocultural.* Madrid: Narcea.

GERVILLA, E. (1992): *El animador. /1. Perfil y opciones: sus valores.* Madrid: CCS.

LALANA ARA, P. (1999): *El trabajo y la formación del animador sociocultural.* Tesis doctoral. UNED: Madrid.

MONERA OLMOS, L. (1989): «Necesidad, posibilidades y obstáculos de la animación sociocultural en España». En *Una educación para el desarrollo*. Buenos Aires: Humanitas.

PÉREZ SERRANO, G. y MARTÍN GONZÁLEZ, M. T. (1995): *La animación sociocultural.* Madrid: UNED.

PUIG, T. (1988): A*nimación sociocultural, cultura y territorio.* Madrid: Popular.

QUINTANA, J. M.ª (1985): *Fundamentos de la animación sociocultural.* Madrid: Narcea.

— (1993): *Los ámbitos profesionales de la animación.* Madrid: Narcea.

VICHÉ, M. (1989): I*ntervención sociocultural.* Valencia: Grup Dissabte.

ACTIVIDADES

1. Revisión de la formación académica y práctica de dos animadores socioculturales conocidos.
2. Comparar las distintas vías de acceso y formación inicial para acceder al trabajo de animador.
3. Valorar el grado de satisfacción alcanzado en los profesionales que trabajan en cualquiera de los ámbitos de la Animación Sociocultural.
4. Sería muy interesante que el alumno preparase un cuestionario con las funciones que crea oportunas para que lo contesten personas que trabajen en la Animación diciendo que tareas realizan dentro de esas funciones, y después lo clasificase en el perfil que le parezca oportuno.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. Defina elaborando una síntesis personal, quién es el animador sociocultural.
2. Establezca la diferencia fundamental entre un educador y un agente social.
3. Relacione las características en la formación del animador definidas según los países citados y elabore una síntesis personal donde de especifiquen aquellas que, según su opinión, son más relevantes.
4. ¿Cómo se forma el animador en España?
5. Enuncia las características del animador como profesional.
6. Dentro del perfil del Animador de marginados, qué animadores son los más frecuentes?
7. Enuncia las funciones que realizan mas frecuentemente el Animador Juvenil.

Respuestas

1. Ver punto 3.2
2. Ver punto 4.1.1
3. Ver punto 4.1.5
4. Ver punto 1 del tema
5. Ver apartados 1.2 y 1.3 del tema
6. Consultar punto 2 del tema
7. Ver punto 2.3 del tema

GLOSARIO

Animador Sociocultural: Persona que vea necesaria la creación de las condiciones más favorables para conseguir la realización humana. Su rol de animador ha de ir encaminado a conseguir que los miembros del grupo conozcan, se sientan y se esfuercen por llegar a ser personas comunitarias.

Agente social: Persona sobre la que se condensan las funciones de movilizar a una comunidad amplia o reducida, de distintas edades y condiciones sociales, a través de diversos proyectos buscando, ante todo, la participación, cambio y mejora de la sociedad.

Autoconcepto: Opinión que tiene una persona sobre su propia personalidad y sobre su conducta. Normalmente lleva asociado un juicio de valor (positivo o negativo). Constituye el medio básico de la personalidad. El autoconcepto se forma a través de la interacción social, en el curso de la experiencia y de los contextos interpersonales.

Autoestima: Actitud valorativa hacia uno mismo. Consideración positiva o negativa de sí mismo. Estos juicios autoevaluativos se van formando a través de un proceso de asimilación y reflexión por el cual, las personas interiorizan las opiniones de otros sujetos socialmente relevantes para ellas y las utilizan como criterio para su propia conducta.

Educador: Persona que influye intencionalmente sobre otra de forma sistemática y duradera con intención de mejora. La intervención educativa del educador radica en el fomento de la autonomía personal, capacitación y motivación hasta llegar a conseguir el autocontrol y completa formación del educando.

Función profesional: Conjunto de tareas desarrolladas en una situación de trabajo, que poseen una particular significación en orden al objetivo general de una empresa u organización.

Mediador: Persona que, dentro del marco de una intervención o relación educativa o social, interviene entre el alumno o grupo, y la meta u objetivos propuestos.

Perfil profesional: Características que conforman la actuación profesional de una persona.

Procesos mediacionales: Conjunto de estímulos intermedios encubiertos, pero definibles operativamente, que incrementan la conexión del estímulo extremo inicial con la respuesta final. Un mismo estímulo puede producir respuestas diferentes y también distintos estímulos conducen a igual respuesta.

Puesto de trabajo: Conjunto de funciones profesionales, deberes y responsabilidades que, en el marco de las condiciones de trabajo de una entidad concreta, constituyen la actividad laboral regular de una persona.

Tarea: Unidad de trabajo relativamente separada del resto de actividades que componen un puesto de trabajo a la que se puede asignar un principio y un fin bien determinado, un tiempo fijo de realización, un numero concreto de operaciones, un método o procedimiento y que requiere un esfuerzo físico y/o mental.

Tema 12

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS: LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA

Emilio López-Barajas Zayas

OBJETIVOS

- ➢ Conocer el sentido antropológico de la Animación Sociocultural.
- ➢ Enumerar las clases de investigación posible.
- ➢ Definir la investigación-acción participativa.
- ➢ Comprender la finalidad de la investigación-acción participativa.
- ➢ Señalar las etapas o fases de la investigación.
- ➢ Realizar una crítica constructiva de la investigación-acción participativa.

ESQUEMA

Introducción.

1. ¿Qué es la investigación-acción participativa.
2. Finalidad de la investigación-acción participativa.
3. Características y modelos de la investigación-acción participativa.
4. Crítica epistemológica.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

El animador sociocultural ha de tener en su perfil una elevada capacidad para la investigación-acción participativa. La investigación-acción tiene como objetivo la mejora de la práctica social y educativa de los ciudadanos.

El animador sociocultural para actuar eficazmente debe indagar el tejido social, las tramas o redes sociales, las potencialidades de la zona, las carencias individuales o de grupo, en suma, ha de conocer el procedimiento adecuado para identificar las necesidades sociales y priorizarlas. El presente tema trata de una de las metodologías más importantes: la investigación-acción participativa.

El animador sociocultural ha de favorecer la participación por mil cauces y senderos. La participación es fuente de motivación para la actividad y la formación. La participación ayuda a expresar las necesidades individuales o personales, por lo que el proyecto de Animación y educación atenderá todas las demandas, tanto las que provienen de la organización como de los agentes sociales.

Presentamos en el tema el sentido que ha de tener la investigación-acción participativa, y la secuencia de etapas que se pueden seguir en la aplicación práctica de la misma. La Animación Sociocultural no es fruto de la improvisación sino de un plan cuidadosamente previsto. Claro está que éste debe ser abierto, adaptativo y flexible.

Hemos de señalar finalmente en esta introducción que consideramos el mundo real que habitan los seres humanos como dinámico pero que las intervenciones que los animadores socioculturales propongan han de considerar el orden social natural. La Animación Sociocultural favorece la cultura propia pero ayuda también a la mejora de la misma.

El animador sociocultural ha de saber que la investigación es indagación, seguir el rastro a algo. En nuestro caso es proceso de conocimiento de los grupos sociales. El animador, que ingenuamente, desde la observación directa de los hechos pretender comprender un grupo social, se encuentra fre-

cuentemente perplejo, dado que los fenómenos y hechos sociales son consecuencia de diversos factores. Identificar cuales pueden ser las causas principales requiere una preparación metodológica previa, con el fin de evitar la inducción equivocada en la interpretación de los hechos que se presentan ante él. La percepción humana conoce ciertas características de los hechos que observa, pero no conoce con profundidad todas las relaciones y funciones sociales que se dan en los grupos humanos. El paso del conocimiento sensible al intelectual es un proceso de investigación.

1. ¿QUÉ ES LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA?

Al preguntarnos por lo que entendemos por investigación-acción hemos de confesar que no resulta nada fácil definir algo que ha recibido distintas denominaciones. A título indicativo destacamos algunas de ellas: investigación activa, investigación en el aula, investigación participativa, investigación del profesor, investigación colaborativa, investigación crítica, investigación en la acción. Esta pluralidad de terminología presenta una cierta personalidad diferencial, aunque son más los puntos que tienen en común que sus discrepancias. Se ha elaborado una terminología diversa con el fin de acentuar el rasgo característico que cada autor quiera poner de relieve, o los «contenidos» que le parecen más significativos para el estudio. En este trabajo se muestran, más adelante, las notas que definen a la investigación en la acción.

La aproximación histórica permite comprender ciertos sesgos iniciales. La investigación-acción comenzó en la década de los años cuarenta con el psicólogo social Kurt Lewin (1946) al que se le considera el «padre» de la investigación-acción. Como principales rasgos destaca:

a) Una actividad desarrollada por grupos o comunidades con el propósito de cambiar sus circunstancias de acuerdo con una idea compartida (*a priori*) por los miembros del grupo.

b) Es una práctica social reflexiva donde no cabe hacer ninguna distinción entre la práctica que se investiga y el proceso de investigación de esta práctica.

c) Es un proceso que exige la integración de la acción, el entrenamiento y la investigación y posee grandes potencialidades para mejorar las relaciones intergrupales.

Presentamos a continuación —a modo de inventario significativo— alguna de las definiciones más representativas de lo que algunos autores relevantes entienden por investigación-acción.

Corey (1953, p. 16) concibe la investigación-acción como «el proceso por el cual los prácticos intentan estudiar sus problemas científicamente con el fin de guiar, corregir y evaluar sistemáticamente sus decisiones y sus acciones».

Escudero (1987, p. 20) indica que la investigación-acción: «Es algo más, pues, que un conjunto de normas bien establecidas que prescriben técnicamente como hacer investigación educativa. Por el contrario, la investigación-acción se parece más a una idea general: una aspiración, un estilo y modo de «estar» en la enseñanza. Es un método de trabajo, no un procedimiento; una filosofía, no una técnica; un compromiso moral, ético, con la práctica de la educación, no una simple manera de hacer las cosas de «otra manera».

Para Goyette y Lessard-Hebert (1988, p. 111): «En esta concepción, el cambio social pasa por el cambio de las personas. La investigación-acción de Lewin, Carr y Taba se había desarrollado en el marco de este tipo de estrategia de cambio social que ya no se apoya tan solo en la transmisión de un saber o de una técnica sino también, sobre todo, en una transformación de actitudes».

Se va perfilando el cambio, no como resultado de la investigación, sino principalmente desde los cambios personales, que, aunque no se dicen, ya se conocía el sentido por las «ideas compartidas» del grupo. Destacamos finalmente la definición que nos aporta Kemmis, S. y McTaggart, R. (1989, p. 9) «La investigación es una forma de indagación autorreflexiva, emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como una comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que tienen lugar».

Podemos comprobar que ya se trata más de una «metodología de intervención», propia de la didáctica (en cuanto al ámbito educativo) más que de descubrir algo nuevo. La metodología se instrumentaliza para causas «más nobles y elevadas» como es la transformación social. Las raíces propias del idesalismo crítico vuelven a surgir consciente o inconscientemente. O si se prefiere las consecuencias del idealismo por la izquierda y derecha hegeliana. No se trata de conocer para mejorar el «cultivo del jardín», del aula sino de una construcción «ex novo».

Existe vinculación intrínseca entre lo que se denomina investigación-acción e investigación-acción participativa, por lo que en algún momento haremos referencia a este tipo de investigación. Posiblemente las diferencias más acusadas se hallen en que la investigación participativa se orienta hacia la transformación social de poblaciones marginales y la investigación-acción se realiza prioritariamente en el campo educativo. Claro que en este supuesto, la función de la Pedagogía (a diferencia de la Sociología) sería la mejora intencional, libre y autónoma de la persona humana para su reinserción social. De todas formas no sería exacto decir que la investigación-acción por referirse al campo educativo no es participativa. La verdadera educación es participativa, no podemos olvidar que el principio de socialización, de apertura a los demás es supuesto fundamental en el quehacer pedagógico.

Las definiciones anteriormente indicadas recogen matices diversos en el amplio campo de la investigación-acción participativa. Sin embargo, coinciden en gran parte de los rasgos que son los que la identifican, le dan sentido y peculiaridad; rasgos propios, en suma, que definen la investigación-acción. El sentido reduccionista de la investigación-acción participativa a lo estrictamente social nos parece poco adecuado.

2. FINALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA

La Animación Sociocultural no puede olvidar los principios pedagógicos. Por lo que podemos señalar tres niveles de intervención: la transformación social, la formación del animador sociocultural, y la innovación cualitativa.

a) Transformación social

En este trabajo intentamos ofrecer una reflexión sobre las posibles aportaciones de la investigación-acción en la educación tanto formal como no formal, teniendo en cuenta que la principal riqueza que caracteriza la investigación-acción participativa es como ya hemos dicho, la mejora de la práctica social y educativa de la realidad concreta en la que cada uno trabaja. Esta finalidad prioritaria de la investigación-acción participativa se vinculará con la capacidad de transformación y de cambio de la realidad social; objetivo que genuinamente le caracteriza, justifica y constituye la razón de ser, principalmente si hacemos referencia a la investigación-acción participativa. La advertencia que desde aquí señalamos es que la percepción de los grupos sociales requiere no sólo una perspectiva idealista de la construcción social sino también considerar que la realidad social es un conjunto ordenado por naturaleza, que requiere fundamentalmente conocer esos supuestos básicos naturales.

En este sentido, podemos indicar que persistirá este enfoque de la investigación-acción participativa, dada la devaluación de los modelos «ideales» que se producen en el fenómeno llamado el ocaso de las ideologías. Lo que no significa que estas actitudes de mejora social, como afirman Rahman y Fals Borda (1992, p. 219), este tipo de investigación-acción participativa no «puede seguir siendo, durante un buen tiempo, un movimiento mundial dirigido y destinado a cambiar esta situación, al estimular el conocimiento popular, entendido como sabiduría y conocimiento propios, o como algo que ha de ser adquirido por la autoinvestigación del pueblo. Todo ello con el fin de que sirva de base principal de una acción popular para el cambio social y para un progreso genuino en el secular empeño de hacer efectivas la igualdad y la democracia». La Animación Sociocultural encuentra en estas corrientes culturales colaboración para su trabajo social.

b) Formación del animador sociocultural

Esta finalidad es necesaria para el animador y formador. Entre estos nuevos valores y sensibilidades, podemos destacar también la necesidad que se constata en todos los campos de reflexión sobre la praxis. En el campo social, los trabajadores sociales en los más diversos campos, son cada vez más conscientes de la necesidad de investigar sobre su propio trabajo con el fin de mejorarlo. En el campo de la Animación Sociocultural se reclama cada día más tiempo, formación y posibilidades de sistematización de su quehacer docente que en muchos momentos concreta su actividad. Lo mismo sucede en el mundo laboral, político, cultural, etc. La investigación-acción participativa puede aportar una vía de reflexión sistemática sobre la acción, a la vez que facilitar un procedimiento de incomparable valor para clarificar y definir hacia donde se camina. Proporciona también elementos que ayudan a redimensionar las tareas y replantear los objetivos que se pretenden alcanzar.

Se trata de hacer realidad algo que escribimos, y publicamos en imágenes, hace ya hace algunos años: la sociedad global plantea la necesidad de convertir el trabajo docente en investigación sin que esto sea una tarea añadida.

En este sentido muchos animadores pueden preguntarse y de hecho continúan haciéndolo: ¿puedo mejorar el trabajo que desempeño?, ¿se puede investigar sobre la praxis cotidiana? ¿Hasta qué punto la reflexión sobre la propia acción puede contribuir a mi mejora personal y la de los ciudadanos y grupos sociales que conmigo trabajan? Estas preguntas - como resulta evidente- pueden considerarse al menos desde una doble óptica, tanto desde el punto de vista de la obtención de unos mejores resultados y rendimientos, como desde la búsqueda de un perfeccionamiento constante de la persona y del grupo en el trabajo de cada día.

Estas preguntas y otras muchas nos las formulamos reiteradamente cuando nos paramos a pensar sobre la forma, el modo, el procedimiento y el método para mejorar nuestra tarea. Ahora bien, uno de los más graves problemas de nuestro tiempo es la falta de reflexión sobre lo que hacemos. Por ello todos somos conscientes de la necesidad de investigar; es decir, de asumir la responsabilidad de reflexionar sobre la propia actividad con el fin de mejorarla. La investigación-acción participativa permite identificar necesidades personales o sociales de naturaleza formativa. Los agentes sociales han de comprender que el futuro de la sociedad de la globalización demanda una formación permanente.

c) ¿Innovación o crítica?

El modelo de mejora social que el animador se propone tiene como finalidad la innovación valiosa y la justicia social. Estas finalidades están implí-

citas en las dos anteriores. La innovación se produce a partir del esfuerzo por vincular la investigación con el desarrollo, la elaboración del conocimiento y su utilización práctica en el ámbito social y formativo. La nueva frontera no será tanto de «crítica, de producción de la realidad», cuanto de «saber de que va la cosa» (Llano, 1990), de cómo ha de ser naturalmente la ciudad, y en consecuencia cuales son los valores materiales y espirituales que deben orientar nuestro proyecto de «innovación valiosa» (Marín Ibáñez, 1991).

3. CARACTERÍSTICAS Y MODELOS LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA

Conocido el sentido y la finalidad de la investigación-acción participativa, podríamos detenernos a considerar el estado actual de la cuestión, las características que actualmente definen sus modelos y técnicas. Este propósito permitiría argumentar a favor de lo anteriormente expuesto, pero puede introducir elementos arbitrarios, y en algún caso contradictorios, por el respeto de las citas de los autores que seleccionemos. Reducción que no siempre resulta totalmente representativa.

Habrá que reiterar básicamente, algo que ya señalamos: junto a la expresión investigación-acción se incorporan, lo hemos señalado anteriormente, en nuestro contexto de la Animación Sociocultural otros similares como investigación participativa, colaborativa (Tacullo-Noto, 1984), democrática, crítica (Holly, 1986); todas ellas, lo reiteramos una vez mas, en el marco de una investigación mal llamada cualitativa, que tienen como objeto crear un clima de cambio, de transformación y de mejora de la realidad educativa.

Según Le Compte y Preissle (1984, p. 4) la investigación-acción participativa mantiene típicamente las dimensiones inductiva, subjetiva, generativa y constructiva.

- *Es inductiva* porque parte de la observación de un fenómeno dado (mediante la recolección de datos) y, a partir de ella intenta establecer regularidades.
- *Es subjetiva* en la medida que explicita y analiza datos subjetivos. Su meta es reconstruir categorías específicas que los participantes usan para conceptualizar sus propias experiencias y su visión del mundo.
- *Es generativa* en cuanto que intenta, a partir de la descripción sistemática de variables y fenómenos, generar y refinar categorías conceptuales (constructos y proposiciones) usando una o más bases de datos como fuente de evidencia.
- *Es constructiva*. Las unidades de análisis que han de estudiarse se extraen de lo que va sucediendo (flujos de conducta de los grupos socia-

les). Es un proceso paulatino de abstracción en el que las unidades de análisis se descubren en el curso de la observación y la descripción. Insisteremos en la prudencia de los modelos de mejora que deben tener en cuenta las leyes naturales subyacentes. El historicismo cultural desembocaría en un relativismo.

Este proceso de investigación supone el trabajo conjunto y la interacción progresiva entre investigadores y prácticos. Esta colaboración contribuye a ir modificando paulatinamente la mentalidad de los que colaboran en ella y, como consecuencia, repercute en la innovación educativa.

Carr y Kemmis han apuntado una serie de requisitos o características que este tipo de investigación debe satisfacer:

a) Rechazo de las nociones positivistas de racionalidad y objetividad.

b) Empleo de las categorías interpretativas de los maestros (y otros participantes directamente afectados por las prácticas sometidas a estudio).

c) Oferta de procedimientos para distinguir ideas e interpretaciones sistemáticamente distorsionadas por la ideología de aquellas que no lo estén y formas de superar los autoanálisis erróneos.

d) Preocupación por identificar y exponer aquellos aspectos de orden social imperante que se oponen al cambio racional y capacidad de ofrecer explicaciones teóricas que permitan a los maestros (y otros participantes) tomar conciencia del modo de superarlos y,

e) Reconocimiento explícito de un carácter práctico, en el sentido de que los inicios acerca de su veracidad vendrán determinados por su capacidad de relacionar la teoría y la práctica.

El modelo de investigación-acción concreto debe:

- Partir de abajo - arriba.
- Integrar docencia - praxis - investigación.
- Relacionar la investigación documental y la formación investigadora..
- Aplicar los resultados a la práctica educativa.

El modelo de investigación-acción de Carr y Kemmis (1983, p. 164) consiste en una espiral autorreflexiva de bucles: planear, actuar, observar y reflexionar para luego replanificar como base para la solución de los problemas educativos. Este proceso pone de relieve que este modelo se conciba como una espiral ininterrumpida de fases que involucran a los participantes en proceso de reflexión y acercamiento empírico a la realidad.

El modelo de Elliot destaca como notas más relevantes de la investigación-acción las siguientes:

- Se centra sobre situaciones sociales que son percibidas como problemáticas, susceptibles de cambio y necesitadas de alternativas operativas.
- Su propósito es el de profundizar en la comprensión y el diagnóstico del problema.
- Invita a la reelaboración discursiva de las contingencias de la situación y al establecimiento de interrelaciones entre las mismas.
- Articula lo que sucede en un discurso, lo más próximo posible al propio lenguaje y significaciones aportadas por los participantes.
- La validación de la investigación realizada sólo se hace posible en contextos de diálogo con los sujetos implicados.
- La investigación en la acción exige el establecimiento de un flujo informativo abierto y fecundo, entre el investigador y los sujetos inmersos en la investigación.

Realizamos a continuación a modo de síntesis de las características que han de tener los modelos de investigación-acción participativa según el estado actual de la cuestión (Pérez Serrano, 1992):

a) La investigación-acción implica la colaboración, transformación y mejora de una realidad social. No se puede llevar a cabo de forma aislada pues necesita de la implicación del grupo de un mayor o menor número de personas que ha optado por una tarea de cambio social en la realidad concreta en la que están insertos. Es una investigación **con,** más que una investigación **sobre.** Se orienta hacia la creación de grupos de reflexión autocríticos y comprometidos. La investigación-acción considerada en sentido estricto tan sólo existe si es colaboradora, dado que uno de los objetivos prioritarios de este tipo de investigación es el de lograr el cambio de actitudes, el cambio social y, en definitiva, la transformación y mejora de una realidad concreta y, ésta, se logra mejor en grupo, según nos ponen de relieve todos los estudios llevados a cabo en este campo. La investigación-acción colaboradora busca la creación de grupos de sujetos conscientes, comprometidos con el cambio de sí mismos y en el cambio de su trabajo educativo. La investigación acción no sólo implica la acción sino algo que es mucho más importante, el aprendizaje a través de la reflexión sobre el propio quehacer en que cada uno está implicado.

b) Se orienta hacia la creación de grupos de reflexión autocríticos de personas que se implican en un proceso de transformación. Estas comunidades estudian el problema a investigar e inician una dinámica liberadora y emancipadora de los individuos implicados en ella. Es pues, una investigación orientada a la mejora de la realidad, a la resolución crítica de pro-

blemas y a la emancipación de los individuos implicados en ella. Se pone énfasis en la reflexión sobre los efectos de la acción. Pensamiento y acción están ambos implicados y unidos en la práctica educativa.

c) *La investigación-acción es participativa*: a través de ella las personas trabajan por la mejora y el perfeccionamiento constante de sus propias prácticas y la de los demás participantes en el proceso. Suele comenzar con un pequeño grupo que se va ampliando al centro educativo o a la comunidad en la que se está llevando a cabo. Esta investigación es de carácter democrático, todos pueden participar en ella y asumir determinadas responsabilidades a lo largo de todo el proceso.

d) *Se orienta a la mejora de la acción educativa y del propio investigador*, con una visión dinámica de la realidad pues reconoce que los fenómenos educativos están siempre interrelacionados y, además, son siempre susceptibles de mejora. Como expone Schon (1987, p14) «el práctico, el maestro tiene interés en transformar su situación, porque en cierto modo le gusta mejorarla».

e) *La investigación acción participativa desde el punto de vista metodológico se concibe de un modo amplio y flexible*. Opta por un cierto eclecticismo metodológico, aunque se suelen utilizar las técnicas de recogida de información de carácter etnográfico-cualitativo como: entrevistas, diarios, análisis de documentos, registros de observación. Es necesaria la flexibilidad en los procesos metodológicos porque este tipo de investigación ofrece la posibilidad de volver sobre los datos las veces que sea necesario, reinterpretarlos y contrastarlos con otras fuentes. Conviene indicar que se intentan combinar diferentes fuentes de información para alcanzar una mayor veracidad, es lo que se viene a llamar «triangulación de perspectivas». Se combinan también diferentes procedimientos de acceso a la realidad (triangulación de métodos). El proceso de investigación no puede ser lineal pues no sólo es suficiente el registrar descriptivamente aquello que está ocurriendo con la máxima precisión posible, sino que también debemos recopilar y analizar nuestros juicios, reacciones e impresiones de todo lo que ocurre. Se prefieren las metodologías *cualitativas* porque son más apropiadas para este tipo de estudios. Además, este diseño no se modela a priori, sino que se va *negociando* con los que están implicados en la acción educativa por lo que exige una gran flexibilidad.

f) *La investigación-acción aporta un nuevo tipo de investigador*. Investigador que desde su propia realidad intenta contribuir a la resolución de problemas, cambiar y mejorar las prácticas educativas. Este investigador en la acción ofrecerá participación en el proceso de investigación, lo que exigirá, en ocasiones, una toma de conciencia de su posición ideológica. Dado que este tipo de investigación no es aséptica ni meramente técnica, pues los valores están integrados en el proceso de investigación como un elemento fundamental.

g) *La investigación-acción como su nombre indica parte de la práctica*. Se trata de un tipo de investigación construida *en y desde* la realidad situacional, social, educativa y práctica de los sujetos implicados en las preocupaciones, problemas, dificultades y luchas que les afectan y forman parte de su experiencia cotidiana. Tiene como objetivo partir desde «la óptica de quien vive el problema». De este modo, la práctica constituye su génesis, a la vez que su iluminación, clarificación y contraste, aunque está abierta también a la iluminación de otras teorías, siempre que pueda contrastarse en y desde la situación concreta objeto de estudio. Por tanto, la práctica educativa tal y como ocurre en los contextos naturales es su objeto prioritario de investigación.

h) *La investigación-acción participativa pretende un determinado rigor metodológico distinto de la investigación básica,* pues tiene una visión más amplia de la noción de control, pero este tipo de investigación exige un cierto nivel de rigor y de sistematización para que pueda ser considerada como tal investigación. Exige un estudio sistemático. La acción y la comprensión están siempre preocupadas, no sólo por lo posible sino también por lo deseable. La espiral cíclica y autorreflexiva de acción y reflexión constituye la metodología más utilizada.

La vinculación de los términos *acción* e *investigación* constituye el rasgo esencial de esta modalidad de investigación. Puesto que somete las ideas a la prueba de la práctica.

Debemos realizar una breve aclaración —tal como hemos prometido anteriormente— acerca de la problemática que plantea considerar a la investigación-acción como una metodología cualitativa y no sencillamente como un nivel específico de investigación.

4. CRÍTICA EPISTEMOLÓGICA

Dado que la investigación-acción participativa se considera como modalidad cualitativa, resulta necesario, a modo de epílogo, reflexionar acerca de esta cuestión, antes de establecer nuestras conclusiones generales.

La investigación de la realidad educativa considera el *orden, la organización* , además de las diferencias individuales y sociales, es decir, la unidad y multiplicidad de la realidad de la vida. La consideración clásica de que «el todo es mayor que las partes» indica el sentido sistemático y sistémico, unitario y múltiple que supone el dinamismo del mundo real. Precisamente fueron los neovitalistas (Bergson, 1859-1941) y otros, quienes se vuelven a interrogar sobre los límites de la regulación posible en una «máquina» (la bête machine), y la evolución a causa de sucesos aleatorios. Se volvía a plantear el sentido de la realidad desde una perspectiva filosófica clásica: la realidad de un orden existente que deberíamos conocer. La teoría general de sistemas,

desde otro ámbito, también subrayó el carácter holista de la realidad natural, humana y social, al considerar los sistemas no como conglomerados de partes sino como entidades. La evaluación tiene este carácter global, y de apreciación de las «esencias» o estructuras fundamentales de la realidad física, humana y social.

Desde la consideración psicológica, la escuela alemana de la Gestalt, representada por Max Werthaimer (1880-1943), Wolfgang Köhler (1897-1967), Kurt Koffka (1886-1941), y Kurt Lewin (1890-1947), al considerar el aprendizaje como reorganización del mundo perceptual o psicológico, enfatizan el concepto de *campo total*, entendido éste como la totalidad de los hechos coexistentes y mutuamente interdependientes (López-Barajas, 1988).

Perspectivas que nuevamente nos hacen a los occidentales más respetuosos con el «medio natural, humano y social». La «contaminación» producida resultaría suficiente prueba para quienes quieran ver. La explicación del evolucionismo radical plantea la evolución del entendimiento mismo, por lo que sería difícil aceptar un conocimiento objetivo, aun considerándolo como mayor grado de adecuación a la realidad que se desea evaluar.

El movimiento que defiende la investigación-acción pretende sólo poner de manifiesto que no resulta suficiente evaluar los procesos de Animación Sociocultural sino también los diferentes niveles, dimensiones y factores que concurren en un contexto específico. El ámbito educativo en la Animación Sociocultural introduce este sentido multidimensional y unitario, si bien es verdad que ha sido definido con sentidos muy diversos (D.K. Wheeler, 1976; Frey, 1971). El curriculum, tanto educativo como social, hace referencia a desarrollo tecnológico de un proyecto general de formación; significa *intervención tecnológica* en un espacio y tiempos específicos, para responder a necesidades, carencias, intereses y potencialidades de personas y grupos sociales. Por esta razón los modelos curriculares están situados en el nivel intermedio *entre la teoría y la práctica* educativa y social. Paradigmas que pueden estar referidos tanto a intervenciones formales como «informales». Se puede afirmar sin duda alguna que el proyecto de formación en sentido estricto sería el proyecto humano, profesional; mientras que el proyecto curricular sería la operacionalización tecnológica para ser llevado a la práctica.

La polémica se ha reavivado en los últimos años, apareciendo nuevamente los paradigmas antagónicos. La dificultad del análisis crítico aumenta al considerar que el término «cualitativo» está cargado de una gran polivalencia semántica (Kuhn, 1962; Masterman, 1970; Caparrós, 1980; López-Barajas Zayas, E., 1988).

La crítica que frecuentemente se realiza tiene resabios decimonónicos, y manifiesta al mismo tiempo el desconocimiento recíproco de los «tres paradigmas» (racionalista-idealista, neopositivista y hermenéutico fenomenológico).

Algunos autores son más dados a la crítica que a la innovación y el diálogo. Para ser más preciso, falta conocimiento del proceso sufrido durante este siglo de las diversas técnicas y procedimientos hasta el momento presente.

Varias reflexiones pueden hacerse para evidenciar la superficialidad de algunos planteamientos que frecuentemente se realizan al tratar de encontrar los fundamentos científicos de una metodología heurística.

Reiteramos la insuficiencia ya señalada de la univocidad metodológica de cualquiera de los paradigmas para la evaluación de una realiza tan compleja y dinámica como es la educativa y social. Conviene recordar la esquizofrenia que se introduce en el pensamiento occidental a través del dualismo cartesiano. El intento kantiano que formula el «juicio sintético a priori» supone —a nuestro modo de entender— la aportación histórica más influencia ha ejercicio en las metodologías constructivistas, pero la realidad social del mundo exterior se ve obscurecida por la importancia que se concede al mundo interior, al considerar este conocimiento como fenómeno. La agresión al medio social puede producirse desde la mejor voluntad si solamente la conciencia es la norma de comportamiento ético. El consenso es necesario para resolver conflictos sociales y políticos pero no para establecer la verdad objetiva de las cosas y los hechos.

Consideramos que la crítica a los procedimientos experimentales (Weiss y Rein, 1972; Parlett y Hamilton, 1976; Guba, 1978) ha sido en la pasada década sólo al procedimiento de control clásico —de las variables extrañas—, conocido como procedimiento de «eliminación», y hacia el prototipo de investigación: «el laboratorio». Se ha criticado que una investigación por este procedimiento «descontextualiza» la realidad que se valora al aislar «segmentos» de la misma para su estudio, y también, la «dureza» que significa la contrastabilidad como exigencia de evaluación científica.

Las críticas, por otra parte, a los procedimientos racionalistas y fenomenológicos, que se han vertido desde posiciones neopositivistas (Bunge, 1980; Campbell y Stanley, 1966; Riecken y Boruch, 1974) ignoran de forma semejante el reduccionismo de la realidad que supone exigir a la evaluación la contrastabilidad como garantía científica, sin advertir que los objetos más valiosos de la realidad social y educativa escapan a la medición en sentido estricto. Y, además, en cualquier caso, existen determinados elementos de naturaleza idiográfica que resisten la réplica y la generalización. Ciertamente, habrá que decirlo, la posición teórica de la «cuasi-experimentación» resulta más matizada (Cook y Campbell, 1976,1979).

Hemos resumido anteriormente las palabras o expresiones claves que han intentado —según autores— caracterizar la pugna evaluación cualitativa vs cuantitativa. Han sido unos cincuenta términos los que hemos reseñado. Pueden considerarse como otras tantas razones que demuestran la falta de unidad del sentido de tales voces o proposiciones. Intentemos unas reflexiones críticas acerca de las principales confrontaciones señaladas.

RESUMEN

El animador sociocultural a través de la investigación-acción participativa considerará que el cambio social implica el cambio o conversión personal. La investigación-acción se ha desarrollado en el marco de este tipo de estrategia de cambio social que ya no se apoya tan solo en la transmisión de un saber o de una técnica sino también, sobre todo, en una transformación de actitudes.

Se va perfilando el cambio, no como resultado de la investigación, sino principalmente desde los cambios personales, que aunque no se dicen ya se conocía el sentido por las «ideas compartidas» del grupo. Destacamos finalmente que la investigación-acción participativa es una forma de indagación autorreflexiva, emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como una comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que tienen lugar».

BIBLIOGRAFÍA

AREYRIS, C. y SCHÖN, D. (1989): «Participatory action research and action science compared». *American behavioral science*, vol. 32, n.° 5, may-june pp. 612-623.

BARTOLOMÉ, M. (1990): *La investigación cooperativa. Vía para la innovación en la universidad*. Barcelona: P.P.U.

CARR, W. y KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Rica.

COREY, S.M. (1953): *Action research to improve school practice*. New York: Columbia University.

DE MIGUEL, M. (1990): «Metodología de la investigación participativa y desarrollo comunitario». En *Investigación en Animación Sociocultural*. Madrid: UNED.

DE SHUTTER, A. (1986): *Investigación participativa. Una opción metodológica para la educación de adultos*. México: Crefal.

ESCUDERO, J.M. (1987): «La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa». *Rev. de Innovación e investigación educativa*. Murcia: n.° 3. ICE.

ELLIOT, J. (1986): *Investigación-acción en el aula*. Valencia: Generalitat.

GOYETTE, G. y LESSARD, M. (1988): *La investigación-acción* Barcelona: Laertes.

HOPKINS, D. (1985): *A teachers guide to classroom research*. London: Open University Press.

KEMMIS, J. y MCTAGGART, R. (1988): *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

KEMMIS, J. (1992): «Mejorando la educación mediante la iap». *La iap. Inicios y desarrollo*. Madrid: Popular.

KIVCHEOLE, J. (1991): *The teachers as researches: qualitative inquiry as a path to empowerment*. London: The Falmer Press.

LE COMPTE, M. y PREISSLE, J. (1984*): Ethnography and qualitative design in educational research*. Orlando: Academic press.

LEWIN, K. (1946): «Action research and minority problems». *Journal of social issues*, vol. 2, n.° 4, pp. 34-46.

LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS, E. (1983): *Pedagogía Experimental II.* Madrid: UNED.

— (1988): *Fundamentos de metodología científica*. Madrid: UNED.

MARÍN IBÁÑEZ, R. (1982): *Principios de educación contemporánea*. Madrid: Rialp.

MCNIFF (1988): *Action research*. London: MacMillan.

MCTAGGART, R. (1991): «Principles for participatory action research». *Adult education quartely*, vol. 41, n.° 3, pp. 168-187.

NODE, S. y SMULYAN, L. (1989): *Collaborative action research a development approach*. London: The falmer press.

PÉREZ SERRANO, G. (1990): *La investigación-acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.

QUINTANA, J. (1986): *Investigación participativa. Educación de adultos*. Madrid: Narcea.

PRING, R. (2000): *Philosophy of Educational Research*. London and New York: Continuum.

RAHMAN, A. y FALS BORDA, O. (1992): «La situación actual y las perspectivas de la iap en el mundo». En *La iap. Inicios y desarrollo*. Madrid: Popular. pp. 205-223.

SIMONS, H. (1981): *Towards a Science of the Singular*. Norwich: University of East Anglia.

— (1995): «The politics and ethics of educational research in England: contemporary issues». *British Educational Research Journal*, 21, (4).

SALAZAR, C. (1992): *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollo*. Madrid: Popular.

SCHON, D. (1987): *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

WALTON, R. (1989): Research action and participation. *American Behavioral Scientist*. Vol. 32. n.° 5, may/june, pp. 582-611.

WATKINS, K. (1991): «Validity in action research». Chicago: Paper presented at the *Annual Meeting of the American Educational Research association*., abril 3-7.

WINTER, R. (1990): *Learning from experience. Principles and practice in action research*. London: Falmer Press.

ACTIVIDADES

1. Defina el significado de investigación-acción participativa.
2. Señale un modelo de investigación-acción que le parezca interesante. Razone la elección realizada.
3. Enumere las finalidades de la investigación-acción participativa.
4. Analice las posibilidades y límites de la investigación-acción participativa.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

Señala si son verdaderas (V) o falsas (F) las siguientes proposiciones:

1. La Animación Sociocultural no puede olvidar los principios pedagógicos, por lo que podemos señalar tres niveles de intervención: la transformación social, la formación del animador sociocultural y la innovación cualitativa.
2. El movimiento que defiende la investigación-acción pretende sólo poner de manifiesto que no resulta suficiente evaluar los procesos de Animación Sociocultural sino también los diferentes niveles, dimensiones y factores que concurren en un contexto específico. El ámbito educativo en la Animación.
3. La investigación acción participativa desde el punto de vista metodológico no se concibe de un modo amplio y flexible.
4. No existe vinculación de los términos «acción» e «investigación» y, por tanto, no constituye el rasgo esencial de esta modalidad de investigación la acción. Puesto que no somete las ideas a la prueba de la práctica.
5. Se orienta hacia la creación de grupos de reflexión autocríticos de personas que se implican en un proceso de transformación. Estas comunidades estudian el problema a investigar e inician una dinámica liberadora y emancipadora de los individuos implicados en ella. Es pues, una investigación orientada a la mejora de la realidad, a la resolución crítica de problemas y a la emancipación de los individuos implicados en ella. Se pone énfasis en la reflexión sobre los efectos de la acción. Pensamiento y acción están ambos implicados y unidos en la práctica educativa.

Respuestas

1. V
2. V
3. F
4. F
5. V.

GLOSARIO

Acción. Efecto o resultado de hacer.

Animador. El que da ánimo, viveza, valor, esfuerzo, energía.

Cultura. Sabiduría resultante de haber cultivado los conocimientos humanos.

Evaluación. Fijar por cálculo el valor de una cosa.

Falacia. Engaño, fraude o mentira con que se intenta dañar a otro. || 2. Hábito de emplear falsedades en daño ajeno.

Investigación. Indagar, averiguar, hacer diligencias para descubrir una cosa.

Metáfora. Del latín *metaphora*. Tropo que consiste en trasladar el sentido recto de las voces en otro figurado en virtud de una comparación tácita; v.gr.=las perlas del rocío.

Paradoja. Del latín *paradoxa*. Especie extraña u opuesta a la común opinión y al sentir de los hombres || 2. Aserción inverosimil o absurda que se presenta con apariencia de verdadera. || 3. Figura de pensamiento de consiste en emplear expresos o frases que envuelven contradicción, v.gr. = mira al avaro, en sus riquezas pobre.

Participación. Acción de comunicar, tener parte en alguna cosa, dar noticia.

Sociedad. Reunión de familias, personas, pueblos o naciones; Agrupación de personas, constituida para cumplir algún fin mediante la mutua cooperación.

Tema 13

EL «PROBLEM SOLVING», LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Y EL ESTUDIO DE CASOS COMO PROCESOS METODOLÓGICOS

Emilio López-Barajas Zayas

OBJETIVOS

- Conocer técnicas para la resolución de problemas.
- Señalar las pautas y criterios de una observación participante.
- Establecer las etapas o secuencias del estudio de casos.

ESQUEMA

Introducción

1. Técnicas para la solución de problemas.
2. La observación participante.
   - 2.1. Fundamentos.
   - 2.2. Técnicas de observación participante.
   - 2.3. El trabajo de campo.
3. Un modelo de observación participante.
4. El estudio de casos.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

El animador sociocultural se encuentra con numerosos problemas sociales. El animador ha de calibrar la importancia de los mismos y tener criterios para priorizarlos. La Animación Sociocultural tiene entre otros cometidos o finalidades la ayuda a los ciudadanos para que puedan resolver sus problemas de forma adecuada y satisfactoria. El tema muestra en su contenido varias técnicas de análisis de necesidades para la resolución de las mismas.

La observación de la realidad social, por otra parte, no es tarea fácil. La observación directa de la realidad para su conocimiento puede ser una actividad ingenua. No participamos de la perspectiva constructivista en la cual el observador idea la realidad en su pensamiento. Consideramos que el mundo exterior social existe independientemente de que se piense acerca del él. Por consiguiente, señalar pautas para una observación rigurosa, no demasiado subjetiva, es tarea que debe abordar el animador sociocultural.

El estudio de casos, en tercer lugar, permite una indagación cualitativa, ya que pretende conocer un grupo social en su conjunto, no de forma demasiado analítica, sino más bien sintética, con objeto de captar, además de las características y peculiaridades, las interacciones sociales que dinamizan la vida social del grupo estudiado.

El animador sociocultural debe resolver problemas. Las técnicas de «Problem Solving» son numerosas. Estudiaremos en el tema algunas que pueden ser aplicadas en la resolución de problemas sociales y culturales.

1. TÉCNICAS PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

La Técnica de DELPHI fue diseñada por Rand Corporation, quien señala los pasos que debemos seguir en la resolución de problemas. Las fases son las siguientes:

1.° Creación de un comité de expertos, que identifican las cuestiones o problemas.

2.° Selección del personal colaborador (aproximadamente 20) que están interesados en las cuestiones y sean considerados expertos en uno o varios de los problemas.

3.° Entrevista individual oral o escrita, al grupo de personal colaborador con el fin de:

a) Señalar, dentro de los problemas identificados por el comité de expertos, las áreas generales necesarias para la práctica satisfactoria de la profesión o para cubrir las necesidades de la población (objetivos generales).

b) Identificar aquellas competencias requeridas para cubrir esas áreas generales o las actividades y los contenidos que habrá que incluir (objetivos específicos).

c) Realizar un desdoblamiento de los mismos en forma operativa y específica (objetivos operativos)

Las respuestas del grupo son anónimas.

4.° Con los resultados se compila una lista única que se enviará al comité de expertos para que hagan las modificaciones que consideren oportunas.

5.° La lista confeccionada se volverá a enviar al grupo colaborador que volverá a confeccionar un listado más reducido.

6.° Este listado se volverá a enviar al comité de expertos, para su análisis y así sucesivamente.

El proceso se repite hasta alcanzar un consenso.

El criterio de calificación que puede sugerirse es el siguiente. Cada uno indicará su opinión acerca de cada actividad, valorando de 1 a 5, según la importancia de cada una de las competencias identificadas. Las competencias o problemas identificados servirán de base a la elaboración de los planes y programas de acción.

Mediante esta técnica se puede identificar, además, el profesional adecuado para el desarrollo de las tareas concretas que tiene que tiene que llevar a cabo o los contenidos que deben incluirse en el programa.

Ejemplo

1.° Un comité de tres expertos se reúne para determinar las necesidades de formación continua de ……

2.° Cada uno señala un listado:

Experto I	Experto 2	Experto 3
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

3.° Estos listados se distribuyen al grupo colaborador que los depura y ordena según la importancia:

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

4.° El listado se vuelve a enviar al comité de expertos donde cada miembro valora cada una de las opciones de 5 a 1:

Problemas	Puntuación	Total
1.....	5 5 4	14 93%
2	3 4 4	11 73%
3	4 4 5	13 86 %
.		
.		
.		
.		
.		
.		

5.° Con los resultados se establece la lista definitiva por orden de importancia:

1 .....

2 .....

3 .....

.

.

.

.

.

9 .....

El número de áreas que se pueden cubrir dependerá de los recursos disponibles.

La técnica, en segundo lugar, de *Encuestas de opinión* de Best, es una de las más utilizadas en todo el mundo por su facilidad de realización y análisis. El procedimiento a seguir es el siguiente:

— Se pregunta la opinión a través de un cuestionario oral o escrito. Los cuestionarios pueden ser estructurados o no estructurados, es decir, los que contestan pueden dar las respuestas cerradas o abiertas.

Ejemplo de respuesta cerrada: ¿Cuál de los siguientes problemas le parece que deberían incluirse en programa de Animación? Marque en la columna de la izquierda si considera que debe incluirse, y en caso positivo califique su importancia de 3 a 1. La clave de puntuación es la siguiente (Escala tipo Lickert)

1 = muy importante.

2 = importante

3 = poco importante

	SI	NO	3	2	1
1. El anciano incapacitado …..					
2. Animación a la pintura .					
3.					
4.					
5.					

El encuestado no puede añadir problemas o temas solamente señalar los que a su juicio les parecen más importantes, salvo que exista un apartado al efecto.

Ejemplo de respuesta abierta: Indique que problemas deberían incluirse en un programa de Animación dirigido a …….. Puede incluir una valoración de 3 a 1 para cada uno de ellos según su importancia. La clave de puntuación es la siguiente:

1 = muy importante.

2 = importante.

3= poco importante

……..

……..

……..

Las encuestas pueden dirigirse a:

- Personal a quien va dirigido el programa.
- Expertos en distintas áreas.
- Usuarios.

En cada situación concreta habrá que determinar a quién se quiere dirigir la encuesta dependiendo de los resultados que se quieran obtener y de los fines de la misma. La muestra ha de ser representativa de la población o universo que se estudia, de lo contrario las conclusiones no se pueden generalizar.

2. LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

El problema básico de la *mirada sociológica* es que *la situación social del observador condiciona aquello que mira y aquello que ve*. Sin embargo, en la medida en que el observador reconoce y hace explícita cuál es su posición social, la subjetividad queda, sino controlada, sí al menos matizada. Por otra parte, contra quienes defienden que el científico social nunca debe hacer *observación participante* de un grupo social en el que esté directamente implicado… se puede decir lo contrario que la etnografía resultante puede ser excelente al no tener que traducir la cultura del grupo ya que conoce los códigos vigentes y puede hacerlos explícitos» (Guasch, 1997).

La *observación participante* implica, pues, como *técnica de investigación*, el análisis de lo objetivo, «supone revisar la *distancia social y cultural* respecto a aquello que se mira. Pero escribir sobre observación participante es también, aunque en menor medida, escribir sobre la participación. La participa-

ción es un problema menor en este caso, es sobre todo una cuestión técnica y de sentido común. La presencia social de una persona en un grupo social que le es ajeno, sólo puede solventarse en términos del grupo que le acoge. El grupo al que se incorpora el investigador siempre posee algún tipo de *nicho cultural al que el extraño puede acogerse*. Este nicho cultural puede ser el de persona adoptada, el de huésped o incluso el de enemigo. Siempre existe un modo de interactuar con los otros» (Guasch, 1997, pp. 11-12).

La *intencionalidad* de la *observación participante* es la *disminución de la distancia social* que existe entre el grupo social y el investigador. La *condición del que se acerca* puede ayudar o no inicialmente. Por ejemplo, será más fácil para una persona de color relacionarse con un grupo de afroamericanos. Pero también puede defenderse lo contrario, y decir que es el acercamiento el que posibilita el estudio, la proximidad al hecho que se analiza. También puede ocurrir que *la resocialización del investigador*, su *identificación con los sentimientos del grupo*, le lleve a perder la objetividad de los fenómenos que estudia. La distancia social, espacial o cultural por si misma no es garantía de veracidad. No obstante, parece claro que un investigador no puede enjuiciar su propia realidad social en la que está directamente implicado, ni tampoco estudiar algún hecho que le sea ajeno completamente.

La observación participante, en la Animación Sociocultural, puede definirse, por tanto, como una técnica de investigación cualitativa que se orienta a la vida cotidiana de los grupos humanos con objeto de describir, explicar y comprender las formas de vida y los significados étnicos y culturales.

El mundo de la vida cotidiana es el que permite el desarrollo de las redes de amistad y confidencia. El mundo de la vida diaria es el único que permite el desarrollo de un mundo abierto a los demás. El mundo de lo cotidiano «no es mi mundo privado, sino más bien un mundo intersubjetivo; la estructura fundamental de su realidad consiste en que es compartido por nosotros (Schutz, 1977, p. 26).

El mundo de la vida cotidiana es la realidad primaria en la que es posible el conocimiento y la comprensión recíproca. Las estructuras elementales «del mundo de la vida cotidiana sirven de cimiento a la experiencia social, el lenguaje y la acción social, canales y fundamentos básicos de significación, que el observador participante debe fijar como metas insoslayables hacia las que dirigir sus inmediatos esfuerzos, en una primera etapa de instrumentalización de las relaciones comunicativas para, posteriormente y desde ellas, proceder a su desvelamiento científico desde parámetros rigurosos de sistematización teórica» (Morales Domínguez, J.F., 1981).

2.1. Fundamentos

La *observación participante* se orienta hacia los grupos, las comunidades y las organizaciones. La *observación participante* implica una inmersión en la

vida y la cultura del grupo social. Aunque se advierte de la necesidad de mantener una cierta distancia profesional para la objetividad de la observación, se trata en realidad de adoptar una doble perspectiva que permita percibir la realidad «desde dentro», y «desde fuera» (Fetterman, D.M., 1989, p. 30). Y, además intenta convivencia y el conocimiento del código lingüístico.

El *diseño de observación participante* debe responder a las preguntas quién, que, dónde, cuando, para que y por qué observar, pero sobre todo, desde el punto de vista estratégico, responde a «*como*» observar.

La etnografía ha pasado progresivamente *de la descripción a la comprensión valorativa* de la realidad que estudia. En sus notas de campo, el investigador, no sólo anota «lo que hay en la realidad» sino que refleja sus *sentimientos, las significaciones e intencionalidades* que «adivina», el grado de compromiso con el que observa. La percepción interna «emic» no configura una realidad objetiva, pero ayuda al investigador a comprender el comportamiento social del grupo. La percepción externa «etic» implica un distanciamiento objetivo respecto del objeto observado que incluye al propio observador (López-Barajas Zayas, E., 1994).

La *observación no participante* se utiliza para varios objetivos diferentes: *las crónicas de flujos de comportamiento* como su nombre indica para describir con detalle el objeto de la observación; los *análisis proxémicos* para apreciar la distancia social entre las personas del grupo; y el *análisis kinésico* para evaluar el lenguaje corporal (Fetterman, D.M. 1989, p. 79). Éste último permite automatizar las nuevas posturas corporales, las maneras de andar, correr o permanecer sentado, y en general todos los mecanismos comunicativos que implican algún factor kinésico, junto a toda clase de expresiones de alegría o enfado, exclamaciones de asombro, de saludo y despedida (Birdwhistell, 1970).

Bajo cualquier objeto humano que se investigue subyace un sentido antropológico. Hemos prestado la atención en estas *últimas décadas* a los «factores y estructuras sociales», y en otros casos, hemos subrayado la importancia de la «tecnología», ahora se abre paso de nuevo la apremiante necesidad de reconsiderar el sentido antropológico de los proyectos y sistemas educativos. Lo que se está posibilitando en esta época postmodernista es una percepción nueva de la dimensión antropológica de la Pedagogía. Una perspectiva nueva que supere concepciones *individualistas* y de *socialismo rea*l (López-Barajas Zayas, E., 1994).

Resulta conveniente recordar el sentido originario de lo antropológico. Volver a las fuentes y los manantiales de las tierras que nos vieron nacer es una necesidad, sobre todo cuando nos sentimos algo *perdido*». El inicio del nacimiento del período que comienza en el siglo V a. de J.C, en el mundo en paz de Pericles, en el que la reflexión griega da un cambio importante desde la cosmología presocrática a la antropología, fue realmente un giro decisivo:

el hombre toma conciencia de su existencia, vuelve la mirada sobre sí mismo, sobre su propia naturaleza. Sócrates y Platón se constituyen en auténticos educadores, que promueven la actividad docente más importante: la ayuda oportuna para la búsqueda del sentido de la realidad y de la esencia del hombre. Este ha de ser objeto de la investigación etnográfica.

Etimológicamente, es decir en su origen, el término *antropología* significó estudio del hombre («anthropos», hombre, «logos», tratado o estudio). Sentido que evolucionará hacia la complejidad, la diversificación y la matización. Podríamos proponer una definición real: estudio del *hombre en cuanto humano* (Cencillo, L., 1973, p. 12). Y, lo humano no es sólo biología y materia evolucionada.

Los investigadores comprometidos con los grupos sociales marginados, *por otras parte*, se han preocupado por inducir, acelerar y controlar los cambios sociales. Esto ha dado lugar, en muchas ocasiones, a rebasar la técnica de la *observación participante* a fin de que ésta permita no sólo la participación del investigador en tareas cotidianas de la comunidad, sino que se involucre con la población en la transformación de la realidad, para dar lugar a la investigación-acción. De este modo la población conjuntamente con el investigador promueve y dirige los cambios sociales, convirtiéndose así en agente de cambio (Pérez Serrano, G., 1994). Advertimos pues que la investigación-acción es un nivel de investigación y la observación participante una de las técnicas metodológicas posibles.

2.2. Técnicas de observación participante

El **observador** debe identificarse y ser identificado por la comunidad objeto de la investigación. Su *identidad se ve «modificada»* por sus modos de hacer ante el grupo de estudio. El *proceso de la observación* puede favorecer o no la integración del observador en el grupo. El trabajo de campo requiere sensibilidad, percepción fina, atención constante y memoria para registrar los hechos. El observador *se somete a las reglas formales e informales del grupo* con objeto de que su presencia no distorsione el proceso normal de los hechos

La *participación* del observador puede ser *pasiva,* si interactúa lo menos posible, consiguiendo una gran objetividad pero despierta el recelo del grupo que se siente observado. El observador interactúa lo menos posible con lo observado, «siendo consciente de su única función de observador, lo cual aumentará su oportunidad de percibir eventos tal como se desarrollan. Este rol pasivo se utiliza como una forma de aislarse emocionalmente y de minimizar las interferencias ocasionadas por las reacciones y evaluaciones afectivas. El observador permanece como un extraño y es anónimo para el observado, considerando éste que desempeña un papel especial no integrado con los restantes roles en su situación. Si bien se intenta lograr mayor objetivi-

dad, existen algunas restricciones, como el hecho de que abandone esta situación pasiva, o, en caso contrario, que se pueda provocar hostilidad en los observados» (Anguera, 1989, pp. 134-135).

La participación *activa* es aquella en que el observador intenta maximizar su incorporación a las tareas cotidianas del grupo, por lo que puede llegar a conocer las expectativas de las personas, sus intereses y actitudes ante determinadas cuestiones o ante determinados estímulos. Tal compenetración puede hacer perder objetividad en el análisis. El observador « maximiza su participación en lo observado con el fin de recoger datos, e intenta integrar su rol con los demás existentes en la situación. Su actividad es aceptada por ambas partes, y su intención es lograr así una mejor observación; mientras en algunos casos su conducta es similar a la de los observados, en otros desempeña papeles complementarios, y así habla informalmente con ellos, participa en sus actividades y juegos, etc., de forma que desaparezca la diferencia existente, e incluso en alguna ocasión puede introducir cambios en la estructura social del grupo» (Anguera, 1989, 135).

La *observación participante* (Woods (198, p. 50) es un medio para llegar profundamente a la *comprensión y explicación* de la realidad por la cual el investigador *participa* de la situación que quiere observar, es decir, penetra en la experiencia de los otros, dentro de un grupo o institución. Pretende convertirse en uno más, analizando sus propias reacciones, intenciones y motivos en relación con los de los demás. La *observación participante* permite una entrada fácil en la situación social, al reducir la resistencia de los miembros del grupo, disminuye también la potencial perturbación que el investigador introduce en la situación *natural*, y le permite observar y experimentar normas, valores, conflictos y presiones del grupo, que en un período prolongado no pueden permanecer ocultos a quien desempeña un papel destacado en la interacción social del grupo (Hargreaves:1967, p. 193).

Algún autor muestra su preocupación por la presentación de la persona en la *vida cotidiana* y destaca la importancia de *la expresión no verbal en la observación participante*. La vida en cierto modo es una *representación teatral* dónde se trata de comunicar algo. Esta acción ocurre en *un lugar (campo o realidad social),* en uno o *varios escenarios (contextos*, donde se desarrollan una serie de escenas), unos *actores* (los protagonistas del grupo social), el público (que presencia la escena), y *los bastidores* (donde los actores se quitan la mascara). La *sociedad actual nos obliga a ser actores profesionales*, por lo que se exige a nuestro comportamiento una actitud correcta, aptitud para el tipo de representación que se trate, *adecuación (al personaje*), *decencia (reglas de la cultura dominante*) y *decoro (matices del comportamiento permitido*) (Goffman, 1981). Se trata de identificar la interacción básica entre el *contexto, la apariencia y la actitud*.

Hemos de contrastar lo que las personas dicen con lo que hacen. La *observación participante* ha de tener en cuenta que los agentes sociales se compor-

tan del modo más conveniente, pero su apariencia puede esconder otros propósitos.

2.3. El trabajo de campo

Consiste en la permanencia prolongada en la comunidad elegida para ser estudiada, recogiendo y anotando todas las observaciones, experiencias e informaciones posibles; mientras, se convive con los miembros de la comunidad y se participa de sus quehaceres, actividades y ocios … la duración del trabajo de campo, según las normas comúnmente aceptadas, debe ser de uno a tres años, con residencia permanente en el lugar y dedicación exclusiva a la tarea. En todo caso, un año parece ser el mínimo indispensable para conocer un ciclo completo de las comunidades campesinas, donde es preciso recoger todas las variaciones estacionales de las actividades sociales; quizá en otro tipo de comunidades, menos dependientes de los cambios de la naturaleza, se podría abreviar este período; la prolongación del mismo no parece en principio necesaria, salvo que se den circunstancias especiales que así lo requieran, como en el caso del aprendizaje de un idioma extraño, que era lo usual en las tradicionales investigaciones con «primitivos» (Navarro, 1983). Teorema.

La *observación participante,* como ya hemos señalado «es *heredera intelectual* de la *corriente naturalista* que, sobre todo en el siglo XIX, busca describir los comportamientos de los seres vivos, en su medio natural. Biólogos, zoólogos y botánicos se trasladan al medio natural de las especies para observar y describir sus conductas. Lo mismo ocurre en ciencia social. Los científicos se trasladan al medio natural en el que acontecen las conductas humanas. Sólo que en este caso, el medio ambiente de la especie humana es un medio ambiente social» (Guasch, 1997, p. 10)

La *observación participante* tiene una actualidad creciente desde la perspectiva social y formativa. La multiplicidad de las culturas es tan antigua como la propia humanidad. El hecho de la movilidad de la población mundial es un hecho reciente. Cada día, grupos muy numerosos de personas dejan sus hogares, y se encaminan hacia áreas pacíficas y prósperas. Las grandes ciudades, y después los lugares más desarrollados económicamente, actúan como polos de atracción, de quienes viven en lugares deprimidos: dónde anidan el desempleo, la enfermedad, la miseria, las luchas internas, etc. y la alegría de vivir se convierte en tragedia.

Consideramos que las *fuentes principales* que confluyen en el desarrollo de la investigación etnográfica son:

a) La *antropología cultural*, que estudia el universo de los símbolos, los valores, y las actitudes humanas. Identifica las diferentes formas de cultura y los elementos básicos comunes. Se trata de analizar el carác-

ter conceptual, su posesión por los grupos, y la evolución en el tiempo de la comunicación social y conceptual, propia de la tradición. La cultura se considera como un hecho diverso y relativo. Las culturas tienden a la intefecundación como las sociedades a la integración.

b) La teoría psicosocial es otra fuente etnográfica. La civilización penetra a la persona humana desde su infancia a causa de la plasticidad del ser humano, y los múltiples comportamientos humanos se determinan por condiciones sociocultares. El interaccionismo simbólico destaca los significados sociales que las personas asignan a su mundo circundante.

c) La observación participante.

3. UN MODELO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

a) Selección y definición de problemas.

b) Finalidades y objetivos de la observación participante.

c) Conceptos e indicadores. Contenidos (intenciones, emociones y representaciones simbólicas).

d) Unidad de observación (formas de acceso, acceso encubierto, problemas éticos y grado de negociación necesario): concretar contextos (formas de presencia), escenarios (selección de los adecuados, criterios de oportunidad, conveniencia; escenarios iniciales y relevantes; abiertos o cerrados; visibles e invisibles; públicos y privados) y tiempos (lugar, tiempo y situación). Escenarios recurrentes. Escenarios distintos.

e) Criterios de categorización.

f) Instrumentos. Tipos de registros. Listas de comportamiento.

g) Recogida de hechos. Muestreo y flujos (fragmentos de comportamiento).

h) Organización y selección. Patrones de comportamiento.

i) Análisis y valoración. Tendencias. Posibles generalizaciones.

j) Conclusiones. Aplicaciones.

k) Autocrítica epistemológica.

l) El informe etnográfico.

Se debe fundamentar teóricamente el modelo de *observación participante*. Destacando sus potencialidades positivas y su adecuación al objeto de

estudio. Las finalidades y los objetivos de la investigación deben estar claramente definidos. Algunos consideran este modo de proceder, desde una perspectiva de *antropología interpretativa*, como meramente literario: «tal vez, de llegar a comprender mejor el carácter literario de la antropología, determinados mitos profesionales sobre el modo en que se consigue llegar a la persuasión, serían imposibles de mantener. En concreto, sería difícil poder defender la idea de que los textos etnográficos consiguen convencer, en la medida en que convencen por el puro poder de su sustantividad factual» (Geertz, 1989). La antropología interpretativa es principalmente hermenéutica. Pero al separar el texto (cultura) del contexto (grupo social) potencialmente puede interpretar los significados y la intencionalidad pero no otras variables que provienen de la estructura social y la propia identidad humana.

El futuro en paz del mundo pasa por la pedagogía de la tolerancia, la comprensión y la solidaridad. El respeto a la identidad, a los diferentes modos de vida, a la aceptación afectuosa de las diferencias étnicas son finalidades en las que profundizar en la investigación etnográfica.

4. EL ESTUDIO DE CASOS

Existe una gran variedad de estudios de casos, lo que ellos tienden a tener en común (hay excepciones) es lo siguiente: Primero, hay un firme propósito de estudiar en intensidad lo particular. Segundo, se cree que la unidad bajo investigación no puede ser comprendida excepto si se considera el contexto amplio de la comprensión formal y no formal de los participantes. Tercero, hay un foso entre el lenguaje teórico y el usado por los participantes. Cuarto, hay una conformidad con la experiencia del *caso*. Quinto, la distancia entre investigador e investigado está disminuida de tal forma que el estudio del resultado es más una *negociación* que un descubrimiento de lo que está en el caso» (Pring, 2000, p. 41).

Así pues, el estudio de casos, «a pesar de las diferencias importantes entre ellos, tiende a hacer suposiciones que emergen de cuestiones filosóficas (Pring, 2000, p. 41). Primero, es corriente asumir que el investigador va a las investigación con un entendimiento abierto, permitiendo a los datos «hablar por sí mismos». Segundo, desde tal intensivo estudio de lo particular, no es posible generalizar a otras situaciones, sobre todo las descripciones gráficas pueden alertar acerca de similares posibilidades en otras situaciones. Tercero, las preguntas surgen acerca de la objetividad de la investigación, la realidad que ha sido expuesta y la verdad de las demandas que han sido realizadas... La objetividad en el sentido de alcanzar lo que existe «allí fuera» independientemente del investigador, no tiene sentido... Los hechos son comprendidos para diferentes propósitos, y el grado de comprensión requerido depende de esos propósitos» (Pring, 2000, pp. 41-42).

RESUMEN

El animador sociocultural debe resolver problemas. Las técnicas de «Problem Solving» son numerosas. Estudiaremos en el tema algunas que pueden ser aplicadas en la resolución de problemas sociales y culturales.

La observación participante, en la Animación Sociocultural, puede definirse, por tanto, como una técnica de investigación cualitativa que se orienta a la vida cotidiana de los grupos humanos con objeto de describir, explicar y comprender las formas de vida y los significados étnicos y culturales.

El mundo de la vida cotidiana es el que permite el desarrollo de las redes de amistad y confidencia. El mundo de la vida diaria es el único que permite el desarrollo de un mundo abierto a los demás. El mundo de lo cotidiano «no es mi mundo privado, sino más bien un mundo intersubjetivo; la estructura fundamental de su realidad consiste en que es compartido por nosotros» (Schutz, 1977, p. 26), y en la búsqueda de la verdad.

BIBLIOGRAFÍA

BARTOLOMÉ, M. (1990): *Elaboración y análisis de datos cualitativos. Aplicación a la investigación-acción.* Barcelona: Universidad.

— (1992): «Investigación cualitativa en educación ¿comprender o transformar?», *Rev. Investigación Educativa*, n.° 20, pp. 7-36.

GARCÍA BARBERO, M. y otros (1995). *Planificación educativa en ciencias de la salud*. Barcelona: Masson.

LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS, E. (1992): «La investigación como fundamento de la Teoría de la Educación». *Cuestiones actuales sobre educación*. Madrid: UNED.

LÓPEZ-BARAJAS, E.; MARÍN, R. y PÉREZ, G. (1992): «La investigación-acción». *XI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Salamanca: Santa Marta de Tormes.

LÓPEZ-BARAJA ZAYAS, E. (1998a): *La metodología del Problem Solving*. Madrid: UNED.

— (1998b): *La observación participante*. Madrid: UNED.

— (1998c): *Historias de vida e investigación biográfica*. Madrid: UNED.

MARÍN, R. (1993): *Los valores*. Madrid: S.M.

MILLÁN PUELLES, A. (1967): *Fundamentos de Filosofía*. Madrid: Rialp.

— (1984): *Léxico de Filosofía***.** Madrid: Rialp.

— (1990): *Teoría del objeto puro***.** Madrid, Rialp.

MOORE, T. W. (1977): *Educational Theory. An Introduction*. Londres: Routledge and Kegan Paul. Trad. por Anaya.

PÁEZ, D. y otros (1992): *Teoría y método en psicología social***.** Barcelona: Anthropos.

PÉREZ SERRANO, G. (1994): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.

POPKEWITZ, T. S. (1988): *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Madrid: Mondadori.

POPPER, K. R. (1982): *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos.

PRING, R. (2000): *Philosophy of Educational Research*. London and New York: Continuum.

RIVERS, W. H. (1981): «El método genealógico de investigación antropológica». En J. R. SIMONS, H.: *Towards a Science of the Singular*. Norwich: University of East Anglia.

SIMONS, H. (1995): «The politics and ethics of educational research in England: contemporary issues». *British Educational Research Journal*, 21, (4), 1995.

SPRANDLEY, J. P. (1979): *The ethnographic interview*. London: Hol Rinehaart and Winston.

— (1980): *Participant observation*. London: Holt Rinehart and Winston.

TESCH, R (1990): *Qualitative research: analysis types and software tools*. London: The Falmer Press.

VÁZQUEZ, G. (1987): El modelo de investigación-acción en el curriculum. En SARRAMONA (ed.): *Curriculum y educación*. Barcelona: CEAC.

ACTIVIDADES

1. Aplique a un supuesto práctico que conozca alguna de las técnicas de Resolución de problemas.
2. Defina qué es la Observación participante.
3. Señale las fases o etapas a seguir en la Observación participante.
4. Defina las características el estudio de casos.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

Señala como verdadera (V) o falsa (F) las siguientes proposiciones:

1. El animador sociocultural debe resolver problemas. Las técnicas de «Problem Solving» son numerosas. Estudiaremos en el tema algunas que pueden ser aplicadas en la resolución de problemas sociales y culturales.
2. La *observación participante* no se orienta hacia los grupos, las comunidades y las organizaciones. La *observación participante* implica una inmersión en la vida y la cultura del grupo social.
3. Se advierte de la necesidad de mantener una cierta distancia profesional para la objetividad de la observación, se trata en realidad de adoptar una doble perspectiva que permita percibir la realidad *desde dentro*, y *desde fuera* (Fetterman, D. M., 1989, p. 30). Y, además convivencia y código lingüístico.
4. Existe una gran variedad de estudios de casos, lo que ellos tienden a tener en común (hay excepciones) es lo siguiente: Primero, hay un firme propósito de estudiar en intensidad lo particular. Segundo, se cree que la unidad bajo investigación no puede ser comprendida excepto si se considera el contexto amplio de la comprensión formal y no formal de los participantes. Tercero, hay un foso entre el lenguaje teórico y el usado por los participantes. Cuarto, hay una conformidad con la experiencia del *caso*. Quinto, la distancia entre investigador e investigado está disminuida de tal forma que el estudio del resultado es más una *negociación* que un descubrimiento de lo que está en el caso» (Pring, R. 2000: 41).
5. El estudio de casos es una técnica de evaluación e investigación cualitativa.

Respuestas

1. V
2. F
3. V
4. V
5. V

GLOSARIO

Casos. Acontecimiento social o institucional, suceso individual o grupal.

Estudio. Aplicar el entendimiento a la adquisición de conocimientos.

Discente. Alumno, el que aprende. Usuario de un programa.

Método. Procedimiento que se sigue en la ciencia para hallar la verdad o enseñarla.

Metodología. Ciencia que trata del método; modo de hacer o decir ordenamente las cosas. Procedimiento que se sigue en la ciencia para hallar la verdad o enseñarla.

Observación. Examen con atención, contemplar con atención para describir los hechos o fenómenos.

Problema. Cuestión o proposición dudosa que se trata de aclarar o resolver; proposición encaminada a averiguar el modo de obtener un resultado cuando se conocen ciertos datos.

Tema 14

LAS TÉCNICAS DE GRUPO: PROCEDIMIENTOS PARA OPTIMIZAR LA ACCIÓN SOCIOCULTURAL

Sindo Froufe Quintas

OBJETIVOS

- ➢ Conocer las técnicas de grupo como instrumentos para el perfeccionamiento de las relaciones humanas en los espacios comunitarios.
- ➢ Comprender e interiorizar que las técnicas de grupo se emplean como instrumentos para conseguir/alcanzar fines determinados y concretos.
- ➢ Facilitar modelos que permitan comprender los procesos y los resultados de la dinámica de grupos.
- ➢ Valorar las posibles limitaciones de algunas técnicas de grupo según el momento de la aplicación, el tiempo disponible y la madurez psicológica de sus miembros.
- ➢ Saber aplicar y seleccionar las técnicas de grupo para optimizar las acciones e intervenciones socioculturales.

ESQUEMA

Introducción

1. El grupo social y su definición.
2. Niveles y clases de grupos sociales.
3. Etapas en el desarrollo de la vida de los grupos.
4. Ventajas e inconvenientes de los grupos.
5. Técnicas de grupo y dinámicas grupales.
6. Procedimientos para la elección de las técnicas de grupo.
7. Clasificación de las técnicas de grupo.
8. Las técnicas de grupo: procedimientos para optimizar la acción sociocultural.
9. Valores y limitaciones de las técnicas de grupo.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

Las personas se asocian para promover todo tipo de actividades. El encuentro con los demás supone siempre un esfuerzo de acomodación y de incertidumbre ante los acontecimientos que focalizan los niveles de la socialización humana. Aprender a vivir juntos y a convivir con otros, «el descubrimiento del otro» (Delors, 1996, p. 104), y hacernos partícipes de sus utopías y potencialidades se convierte quizá en uno de los mensajes más prometedores/esclarecedores de los nuevos ámbitos de la Animación. El trabajo en grupo y con grupos se convierte en la mejor medicina pedagógica para curar ciertas enfermedades/necesidades modernas: apatía, pasividad, conformismo, xenofobia, racismo, pasotismo, etc. Nadie se realiza solo, sino *viviendo* mediatizado por los demás y en contacto con el mundo/comunidad próxima.

El animador como *especialista en relaciones humanas* debe dominar las técnicas de grupo como elemento productor, creador y gratificante de todas las construcciones sociales. Las técnicas de grupo implican necesariamente una ayuda para despertar las conciencias pasivas, para animar en la lucha por las utopías posibles y para abrir nuevos espacios en el área de la intervención sociocomunitaria. El grupo como componente social y, dentro de él la persona como *individuo*, constituye el entramado/fundamento en el que se asientan las posibilidades reales de cambio en el tejido social y en las estructuras políticas y culturales de la sociedad moderna.

El trabajo en/con grupos supone siempre la creencia en una filosofía vital y positiva que se elige libremente. Implica una actitud firme ante las interrelaciones/conflictos que produce la convivencia humana ocasional o diaria. Sin métodos y sin objetivos claros, las técnicas se convierten en una maniobra estéril y, a veces, inútil. No podemos limitar su impacto a un simple conocimiento expositivo, lo interesante *educativamente* es valorar *cómo* se aplican en el campo de la intervención.

Un buen animador debe especializarse en el dominio de la naturaleza de los grupos, de su nacimiento y evolución, de sus relaciones y conflictos y, también en el uso correcto de las técnicas adecuadas que posibiliten la opti-

mización de la acción sociocultural. Cualquier actividad puede tener una *dimensión educativa* y ayudarnos a crear nuevas formas de conciencia socioeducativa.

1. EL GRUPO SOCIAL Y SU DEFINICIÓN

La Animación, en cualquiera de sus espacios/ámbitos profesionales, se apoya para su acción educativa en el *grupo social* como célula abierta a todos los contextos próximos y lejanos dentro de la dinámica del tejido social. El grupo social no es un conjunto de personas que *coexisten* en el mismo espacio y tiempo, donde se percibe la ausencia de comunicación y de cohesión afectiva real entre ellas, ni la suma de individuos que lo constituyen, sino que debe tener objetivos y metas compartidas. Caride y otros (1997, p. 50) exponen que el grupo es un *conjunto de individuos entre los que existen relaciones definidas, siendo cada miembro consciente de las pautas sociales y culturales que los identifican como colectivo humano, a partir de las que establecen su pertenencia y vinculación*. La persona se realiza con los otros y materializa su dimensión social en la comunicación dialógica con los demás. Los grupos constituyen el fundamento de la organización social y, a la vez, el elemento básico para la intervención sociocultural. Su identificación viene expresada por la necesidad de *pertenencia* que tiene la persona para realizarse. Quizá no sea la calidad de los vínculos sino el grado de interdependencia funcional entre los miembros lo que consolida el carácter de un grupo y expresa la intensidad de su cohesión afectiva. Finalmente, Fuentes (1997, p. 20) fotografía el grupo social *como un número de personas indeterminado (dos o más), que se unen con una finalidad común y que se regulan mediante una serie de negociaciones implícitas e explícitas, donde el conflicto es algo normal y natural.* Como *características generales de los grupos sociales*, señalamos las siguientes:

— Los miembros mantienen entre sí una estructura de interrelaciones abiertas y cerradas. Relaciones que conforman unas *redes sociales* que atrapan todas sus actividades. Las relaciones internas/empáticas proporcionan la *conciencia de grupo*.

— Hay conciencia transitiva de grupo. Los miembros tienen una percepción colectiva de unidad y de intereses en cualquier actividad colectiva y personal.

— Las normas de funcionamiento se aceptan casi siempre en cuanto aparecen como acuerdos explícitos/implícitos logrados entre los miembros del grupo.

— Los objetivos a conseguir son comunes y compartidos, democráticamente decididos.

— Se aprecia un grado de cohesión que les mantiene unidos en sus aspiraciones.

— Se produce una dinámica interna, ya que los grupos son una realidad social viva y en continuo proceso de maduración y productividad.

2. NIVELES Y CLASES DE GRUPOS SOCIALES

Todo grupo humano funciona a dos niveles distintos pero que se complementan mutuamente: el *nivel de tarea/intelectual* y el *nivel afectivo/socioemocional*.

— *Nivel de tarea*

El nivel de tarea es lo que se observa cuando un grupo trabaja. Coincide con la llamada *estructura formal*. Las personas se agrupan por alguna razón u objetivo. Ello define los procedimientos necesarios para culminar los quehaceres propuestos. Los objetivos aparecen como los vectores dinamizadores de todos los procesos de la acción socioeducativa. Dan cohesión e independencia al grupo y a sus miembros. Los objetivos que diseñe cualquier grupo han de ser motivadores para todos sus miembros, formulados de una forma clara, precisa y unívoca, elaborados por el propio grupo y con capacidad para ser evaluados.

— *Nivel afectivo*

En todo grupo aparece un clima social afectivo que no se percibe con facilidad, aunque casi siempre se da. Nos referimos a esas relaciones intercomunicativas, a esas percepciones de los demás que nunca manifestamos públicamente o esas atracciones o repulsiones hacia la conducta de los otros, etc. Es ese ambiente oculto o clima imperceptible de las relaciones humanas (redes sociales) que pocas veces aflora en las reuniones/encuentros pero que influye decididamente en su desarrollo. El clima social grupal pasa por diferentes etapas: *defensiva*, de *control* y de *aceptación*. Función importante del animador sociocultural es esforzarse con todas sus ilusiones y ganas en la creación de un clima afectivo grupal sano, donde se favorezcan la comunicación, la colaboración y la aceptación mutua de los proyectos comunitarios.

Unido a una buena atmósfera afectiva, está el grado de cohesión entre los miembros como condición necesaria para la eficacia del trabajo y la satisfacción de sus necesidades. El grado óptimo de cohesión grupal se produce cuando la colaboración es continua, la comunicación abundante y la distribución de los roles y responsabilidades se realiza de una forma consensuada. Las *clases o tipos* de grupos podemos reducirlas a las siguientes dimensiones:

— *Dimensión del tamaño*: grupos pequeños y grandes. Grupos *pequeños* son aquellos que se componen de unos treinta o menos miembros y los

grandes superan dicho número. En el grupo grande o gran grupo se impide la comunicación horizontal/directa entre los miembros, pero se facilitan los niveles de presentación de la información. En general, es el más apropiado para las situaciones *expositivas* por parte del animador y *receptivas* por parte de los miembros.

— *Dimensión afectiva/interactiva*: grupos primarios y secundarios. Grupo *primario* es aquel en el que se produce contacto directo, afectivo, espontáneo y relativa estabilidad. Grupos *secundarios* son aquellos que funcionan artificialmente, de contacto indirecto, gran movilidad en sus miembros y sin vinculación afectiva necesaria.

— *Dimensión temporal*: grupos estables y provisionales. Grupos *estables* son aquellos en los que las relaciones entre sus miembros son permanentes. Grupos *provisionales* son los que se forman con un objetivo concreto y las relaciones son puntuales.

— *Dimensión estructural/organizacional*: grupos formales e informales. Grupos *formales* son aquellos que poseen una estructura organizada, se rigen por unas reglas explícitas o difusas, existe una jerarquía reconocida entre sus miembros y sus relaciones sociales son impersonales. Grupos *informales* son los que se basan en las relaciones espontáneas y directas, se orientan a la satisfacción de las necesidades personales y sociales de sus miembros y los roles se deciden dentro del propio grupo.

3. ETAPAS EN EL DESARROLLO DE LA VIDA DE LOS GRUPOS

Todos los grupos humanos pasan por un proceso evolutivo que se origina cuando nacen y concluye cuando sus funciones han acabado. El grupo social tiene una gran influencia sobre la persona, configurando y modificando sus actitudes, creencias, ideas y hábitos. Todo grupo social, como organismo vivo, nace, crece, madura y desaparece. Su constitución y desarrollo dependen de la distribución de los roles, de la percepción compartida de los objetivos, del tipo de liderato y del contexto social en el que actúen. El animador sociocultural debe conocer en profundidad las etapas evolutivas de un grupo social (elemento primordial en el campo de la Animación) para ayudar a sus miembros en la consecución de los objetivos propuestos. Aunque distinguimos varias etapas en el proceso evolutivo de los grupos sociales, entendemos que cada etapa no está cerrada en sí misma sino que se abre a la anterior y posterior, como una especie de río que recibe el agua de todos sus afluentes que engordan y aumentan su caudal. En concreto, distinguimos cinco etapas, etapas que aparecen como identificables y que definen funciones específicas (Froufe y Sánchez, 1998b, p. 23): *1. la formación/nacimiento; 2. la confección de normas; 3. la participación activa; 4. la toma de decisiones y 5. el grupo eficaz.*

— *Primera etapa: La formación/nacimiento*

Es el momento del nacimiento del grupo social. Como todo nacimiento supone un momento de debilidad y de flaqueza (también de esperanza) del ser/grupo que nace. Las personas se encuentran, se reúnen por primera vez, se comunican, pero aún se desconocen. Saben poco de sus vidas y de sus mundos. La persona se manifiesta a los demás hablando de acontecimientos pasajeros y escasamente importantes en su vida. Parece que todo funciona a base de *máscaras psicológicas*, donde prohibimos que los otros invadan nuestro mundo interior. Es el momento del *encuentro*. En este encuentro nos preguntamos: ¿Cómo me ven los demás? ¿Qué esperan de mí? ¿Qué idea se han formado de mí? Preguntas que el tiempo y la empatía irán contestando de forma espontánea y verdadera.

Las intervenciones del animador sociocultural en esta etapa son importantes y pueden resultar decisivas en la futura maduración del grupo. Intentará cuidar los niveles informativos, favorecer el conocimiento mutuo de todos los miembros y ser un modelo de conducta grupal. «En esta etapa el grupo comienza a definir los objetivos, discutir los métodos de trabajo, fijar normas y compartir responsabilidades, además de implicar a los miembros en la ayuda compartida y solidaria» (Froufe y Sánchez, 1998b, p. 23). Quizá sea difícil precisar el momento concreto, identificable en el tiempo, en el que un *agrupamiento* de personas se transforma en *grupo social*. Lo interesante es diseñar múltiples opciones iniciales y ofertar situaciones polivalentes para que cada persona se manifieste tal cual es.

— *Segunda etapa: La confección de normas*

Vamos avanzando hacia la madurez del grupo. En esta etapa las personas son ya capaces de elaborar proyectos comunes y compartidos. Se camina hacia la confianza intragrupal y se establecen las primeras normas generales de funcionamiento, así como los objetivos que se desean conseguir y por los que se va a luchar colectivamente. En esta segunda etapa sobresale la *confección de normas* para que cada miembro sepa su rol/papel dentro de la vida del grupo. Las normas, en general, son acuerdos explícitos que se producen entre los miembros para que cada uno aprenda a interpretar su actividad responsablemente dentro de la dinámica interna del grupo. Con las normas se intenta alcanzar una responsabilidad compartida, aprender a colaborar con los demás, tomar decisiones consensuadas y resolver los conflictos que se puedan presentar. Las normas o reglas de un grupo social obedecen a sus valores. No siempre aparecen explicitadas/observables. Las personas que conforman el grupo de la Animación son diferentes en experiencias vitales, en formación, en niveles de compromiso, en preparación profesional, etc., y no siempre comparten los mismos ideales y valores universales.

El animador debe asegurarse que la confección de normas para el correcto funcionamiento del grupo resulte lo más fructífera posible para la convivencia grupal. Sin embargo, en caso de transgresiones reiteradas por parte de algún miembro, *el mejor recurso del animador sociocultural es plantear el problema al grupo y estimular la toma de postura conjunta frente al conflicto. Dar oportunidades para que todos se expresen, que todos se acepten, etc., para que el grupo pueda seguir* (Tschorne, 1993, p. 20).

— *Tercera etapa: La participación activa*

El grupo como un todo social comienza su andadura. Se consolida la participación y el entendimiento afectivo entre los miembros. Se expresan los lazos afectivos y los sentimientos. Entendemos la participación *como la posibilidad de pensar, de tomar la palabra en igualdad de condiciones, de generar diálogo y acuerdos, de respetar el derecho de las personas a intervenir en la toma de decisiones que afectan a su vida y de comprometerse en la acción* (Carbonell, 2001, p. 92).

La participación activa implica la inclusión de los individuos en los asuntos del grupo. La participación no sólo se refiere a conductas observables, sino a otro tipo de percepciones más sutiles como son los gestos, las actitudes o los modales. De ahí que la participación pueda incluir muchas actividades diferentes. *La participación en el proceso de análisis y de adopción de decisiones da como resultado una menor resistencia a los cambios, menor abandono de las funciones de parte de los integrantes del grupo, mayor productividad y mayor satisfacción con el grupo y con los miembros del grupo* (Beal, Bohlen y Raudabaugh, 1984, p. 80). La participación como actitud de compromiso y actividad humana facilita la creación de un clima social en el grupo que se caracteriza por la permisividad, la comprensión y la tolerancia. Todo ello se apoya en la autonomía y responsabilidad personal. El nivel del clima social en la vida interna del grupo depende de la cohesión existente. La cohesión lleva consigo que los miembros se respeten a sí mismos y a las normas de funcionamiento, se impliquen en las tareas comunes y satisfagan sus intereses personales y grupales.

— *Cuarta etapa: La toma de decisiones*

En esta etapa el grupo se organiza y estructura para la *toma de decisiones*. Sabe sus limitaciones y sus posibilidades reales. La toma de decisiones es una actividad que se produce constantemente en el seno del grupo. El grupo necesita tomar acuerdos y proponer acciones que se orienten a la consecución de los objetivos propuestos. Tomar decisiones no es tarea fácil, implica casi siempre ciertos riesgos: prever los resultados, estados psicológicos que crean ansiedad e inseguridad, objetivos no bien definidos, deseos ocultos, escasa participación, etc. Supone siempre un estudio minucioso y serio de las acciones que

se creen necesarias para alcanzar los objetivos. La toma de decisiones implica una selección de alternativas, una estrategia a seguir y una evaluación de las consecuencias.

— *Quinta etapa: El grupo eficaz*

El grupo es capaz de controlar su funcionamiento y de evaluar los procesos y los resultados de sus acciones. Todos los miembros aceptan con agrado su papel dentro de la vida interna. Las normas que controlan su funcionamiento son percibidas como medios que facilitan su productividad y la eficacia de sus actividades. Los miembros se identifican con el grupo. Nace así el llamado *grupo eficaz*. El grupo se controla y se gobierna. Sigue adelante con todos sus quehaceres de una forma armoniosa y cordial.

Se impone una evaluación del trabajo realizado por el grupo y por cada uno de sus miembros. El grupo como toda obra humana está limitado por los *vectores temporales*. Llega un momento en que ha cumplido con todas las funciones para las que fue creado y organizado. El papel del animador sociocultural es hacer ahora que en los proyectos de Animación el grupo siga caminando y buscando sus alternativas con la finalidad de transformar la realidad social y mejorar los niveles de vida de los ciudadanos, a pesar de su ausencia pensada, querida y consentida. Es el mejor síntoma del éxito de su trabajo profesional. El grupo está ya maduro y es capaz de caminar solo hacia la búsqueda de esa *conciencia colectiva* que sustenta todas sus decisiones y todos sus proyectos de Animación, en beneficio de los individuos y de la comunidad en la que radica.

4. VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LOS GRUPOS

El trabajo en grupo nunca aparece como una obra/actividad perfecta, tiene sus ventajas e inconvenientes que presentamos seguidamente de forma esquemática:

Ventajas:

— Los grupos son en la actualidad unidades básicas de cualquier tipo de Organización. El trabajo en/con grupos se convierte es algo imprescindible para el funcionamiento correcto y eficaz de las Organizaciones.

— La pedagogía ensalza las virtudes del trabajo en grupo, la dinámica grupal y la acción colaborativa para el desarrollo de la democracia y la innovación.

— Aparecen como un espacio abierto a la diversidad de opiniones y donde cada uno adquiere un conocimiento más profundo del grupo y de sus componentes.

— El conocimiento interpretativo de los acontecimientos, hechos o realidades es siempre más completo y profundo, dado que las visiones, opiniones o juicios se enriquecen a través de las capacidades y experiencias vitales de otras personas que nos ayudan a confirmar o a cambiar nuestro punto de vista personal.

— Ofertan riqueza de perspectivas y enfoques ante los mismos problemas.

— Integran diferentes opiniones que favorecen el *consenso* en la toma de decisiones.

— Se aprende a respetar otras ideas distintas a las nuestras y a ser solidarios en el cumplimiento de las decisiones democráticas del propio grupo.

— Aumenta el nivel participativo de las personas al verse implicadas en asuntos comunes y al percibir que sus posturas afectan a otros.

— Se multiplican los medios para la búsqueda creativa de soluciones articuladas ante problemas complejos y dispares.

— El contexto grupal con todos sus elementos facilita la evaluación del rendimiento de cada miembro dentro de su dinámica interna.

— Se hacen más numerosos los procedimientos para la resolución de tareas y de conflictos al convertirlos en un espacio para la igualdad y la libertad.

— La persona asume las soluciones apuntadas por el grupo, al ser un miembro activo y participativo de la propia vida en comunidad.

— Florecen el *autoconcepto y la autoestima* de los propios miembros a través de los vectores de la retroalimentación que proporciona la comunicación con los demás.

— Se convierten en agentes de socialización de todos sus miembros.

— Promueven los valores colectivos frente a los individuales y jerárquicos.

Inconvenientes:

— El trabajo de grupo exige más tiempo para la toma de decisiones.

— Protegen ciertas actitudes pasivas ante la solución de los problemas, pensando que los demás son los que deben decidir y comprometerse.

— Manipulación de los ideales grupales por parte de unos pocos miembros.

— Disminución del compromiso y esfuerzo personal. Se deja que los demás decidan.

— Ocultación de ciertas informaciones al colectivo en beneficio de algunos miembros.

— Las responsabilidades se difuminan. «Cosas de todos, cosas de nadie», dice el adagio.

— Los estilos de dirección de carácter autoritario/impositivo ayudan a bloquear las dinámicas espontáneas que nacen dentro del grupo.

— Reticencias por parte de algunos miembros ante el temor de la adquisición de nuevas responsabilidades o la necesidad de la adaptación pasiva al ritmo de los demás.

— Ausencia de entusiasmo por parte de los implicados en las tareas o proyectos colectivos/comunitarios.

5. TÉCNICAS DE GRUPO Y DINÁMICAS GRUPALES

Entendemos la dinámica de grupos como el campo de conocimiento y de intervención que tiene como objeto el estudio de los fenómenos grupales y la búsqueda de técnicas que permitan una intervención eficaz sobre ellos. La dinámica de grupos tiene su origen en los Estados Unidos hacia los años 30, cuando surgen las primeras investigaciones sobre los grupos en el campo laboral, social y político. Se fundamenta en la teoría de la *estructura* o *Gestalt*, donde se analiza al grupo *como un todo* con forma propia y su principal representante es el psicólogo norteamericano (de origen alemán), *Kurt Lewin*. La dinámica de grupos como método científico se apoya en los siguientes principios, aún vigentes en la actualidad: 1) El grupo no representa sólo la suma de sus miembros, sino que es una estructura que emerge de la interacción de los individuos. 2) El grupo es una entidad dinámica y cambiante porque sus elementos están en continuo movimiento. 3) El grupo y su ambiente constituyen un campo social dinámico y sus elementos principales son los miembros, los subgrupos, los canales de comunicación y las barreras. Modificando un elemento se puede modificar la estructura del grupo. 4) La cohesión del grupo origina fuerzas de atracción y rechazo. 5) El lugar de las interacciones constituye un *campo de fuerza social*.

Las técnicas de grupo son los instrumentos o procedimientos que nos sirven para el análisis y la potenciación de las diferentes formas de movilizar, desarrollar, implicar, comprometer y dar vida a un grupo social. Cirigliano y Villaverde (1978, p. 78), las interpretan como «maneras o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad de grupo, sobre la base de los conocimientos suministrados por la teoría de la dinámica de grupos». El uso de las técnicas de grupo en Animación Sociocultural será escasamente productivo y gratificante sino somos capaces de insertarlas dentro de todo un proceso crítico de transformación personal y social. Las técnicas son medios

que se aplican con una finalidad: cooperación, comunicación, consenso, afirmación, evaluación, etc. La ejecución correcta y eficaz de las técnicas de grupo presupone por parte del animador, lo siguiente:

— Dominio de la dinámica de grupos y de las posibilidades y riesgos de las técnicas.

— Las técnicas de grupo se usarán siempre como un medio (pedagógico) y nunca como un fin en sí mismas.

— No todas las técnicas sirven para la totalidad de los objetivos propuestos.

— No todas las técnicas pueden aplicarse en todos los lugares y con todos los grupos.

— Conocimiento del grado de directividad que implica cada técnica que se use.

— Las habilidades pedagógicas del animador son más importantes que las técnicas como simples instrumentos. Las herramientas nunca producen efectos por sí solas.

6. PROCEDIMIENTOS PARA LA ELECCIÓN DE LAS TÉCNICAS DE GRUPO

Las técnicas de grupo poseen unas características propias que las hacen propicias y adecuadas para unos momentos/encuentros y, posiblemente, ineficaces en otros. La elección de la técnica oportuna y eficaz depende casi siempre del animador sociocultural, que debe conocerlas en profundidad y saber cuál es la más conveniente o aconsejable para una reunión concreta. Sobre esto no existen recetas milagrosas: *la técnica que se puede aplicar siempre y en todo momento*. Debemos tener en cuenta una serie de factores que nos pueden ayudar en la elección de la más adecuada y eficaz para un trabajo grupal determinado/concreto. Los criterios recomendables para la elección de una buena técnica de grupo son los siguientes:

— *Los objetivos que el grupo se propone conseguir*

Los objetivos como propuestas que el grupo canaliza nos sirven como elementos definidores de la técnica que más favorece su consecución. Los objetivos o metas que el grupo trata de conseguir deben estar definidos con claridad, realismo, consensuados y contando con los recursos que posibiliten su logro. Los objetivos se pueden diversificar en función de los intereses del grupo: ejecución de tareas, interacción grupal, participación, actividades formativas o evaluativas, consenso, solución de conflictos, etc. La intensidad de una de las

dimensiones depende siempre del tipo de grupo, de sus motivaciones y del proyecto de Animación. Los objetivos definen lo que el grupo desea conseguir y su determinación se hará de una forma progresiva, ya que a lo largo del proceso grupal surgirán ciertos interrogantes que exigirán una respuesta adecuada y puntual.

— *El tamaño del grupo*

El número de miembros de que consta un grupo facilita o dificulta la realización práctica de algunas técnicas. En los grupos pequeños (15/30 personas) se aprecia mayor cohesión, confianza y seguridad. Los miembros se conocen mejor e interactúan con más facilidad. Sin embargo, en los grupos grandes (más de 30 personas) se percibe una baja interacción, poco interés en la participación y dificultades tumultuosas para la toma de decisiones colectivas. El trabajo con grupos grandes exige una experiencia en dinámica de grupos y una capacidad especializada en las relaciones humanas. Cuando el grupo es demasiado numeroso, es aconsejable subdividirlo en pequeños grupos y, al final, hacer una puesta en común con la opinión de todos. Resulta más eficaz y gratificante para todos.

El animador debe tener presente cuál es el tamaño del grupo más aconsejable según la tarea que se proponga realizar/ejecutar: informativa, creativa, investigadora, formativa, motivadora, etc. Interesa que sea productivo en sus actividades y que sus miembros actúen interactivamente a nivel afectivo en las reuniones grupales. «El tamaño del grupo debe elegirse armonizando las dos exigencias más fundamentales: interacción y riqueza. Es decir, que sea tan pequeño como para permitir una buena interacción y participación de sus miembros y tan grande como para poseer la diversidad, la riqueza y experiencia necesarias para alcanzar sus fines» (Ramírez, 1983, p. 34).

— *Madurez y entrenamiento de los miembros del grupo*

Nos referimos a la madurez o al entrenamiento que tengan los miembros del grupo en el uso/práctica de las técnicas grupales. Con frecuencia, se formalizan grupos de trabajo que nunca han realizado ningún tipo de actividad o de tarea en grupo. Se percibe en ellos una cierta resistencia lo que exige que se comience por técnicas donde la participación de sus miembros sea mínima y donde la complejidad sea escasa. Como escribe Aguilar (1990, p. 10) *cuanto menos madurez y entrenamiento tenga el grupo, habrá que utilizar técnicas que exijan menor cohesión, atención, implicación personal, etc., ya que estas cualidades o no existen, o tienen un bajo nivel de logro*. Los miembros de un grupo social deben estar entrenados (grado de cohesión, nivel de participación, hábitos de comunicación, capacidad de diálogo y escucha,

etc.) en el trabajo grupal. Si el grupo no tiene experiencia en esta forma de trabajo, habrá que empezar el aprendizaje de este proceso.

— *Ambiente físico y tiempo disponible*

Estos dos elementos son decisivos a la hora de la puesta en práctica de las técnicas grupales. Cada técnica requiere sus condiciones y medios para ser efectiva, productiva y gratificante. Las dimensiones del local, la ubicación del mobiliario, la iluminación y ventilación, el uso del material fungible, nos aconsejan seleccionar una u otra técnica. Ciertas deficiencias materiales (salas reducidas, actividades a la intemperie, falta de recursos: retroproyector, pizarra, folios, etc.) impiden la creación de una atmósfera grupal que facilite la interacción de los miembros y puede ocasionar el fracaso de cualquier reunión colectiva. Como comentan Beauchamp, Graveline y Quiviger (1991, p. 95): *El entorno material de un encuentro puede parecer un asunto secundario. Pero es más importante de lo que se suele creer, porque según sea el entorno material (iluminación, decoración, disposición de mesas y sillas, dimensiones y configuración del local, material disponible, técnicos, etc.), se tendrá del encuentro un recuerdo cálido o glacial, se sacará de él una impresión de dinamismo e intimidad o una sensación de desértico aburrimiento*. Asimismo tendremos en cuenta el *tiempo* de que disponemos para la elección de la técnica más oportuna y adecuada.

— *Características de los miembros del grupo*

Las técnicas grupales se deben seleccionar en función de las características propias del grupo con el que vamos a trabajar: edades, sexo, niveles instructivos, experiencia, predisposición, expectativas, interés, motivación, sentimientos (indiferencia, entusiasmo, agresividad, desconfianza), condición física, etc. Teniendo en cuenta estas y otras variables (respeto a la cultura propia, medio externo, grupos de referencia) evitaremos situaciones que dificultarán la obtención de los objetivos.

— *Capacidades del animador*

La experiencia que tenga el animador en dinámica de grupos resulta fundamental para el éxito o fracaso del uso o aplicación de las técnicas. El animador debe conocer en profundidad la estructura, historia y funcionamiento (posibilidades versus riesgos) de cada una de las técnicas grupales que use o ponga en práctica. Es mejor usar técnicas sencillas pero dominadas y experimentadas multitud de veces, que otras, que por su novedad o desconocimiento, pueden llevar al fracaso. El grupo no puede convertirse en un laboratorio de experimentación o de ensayos pedagógicos iniciáticos. Como razonan Beauchamp, Graveline y Quiviger (1991, p. 110), *evidentemente, si se desea adquirir experiencia en animación de grupos, habrá que empezar algún día. Sin*

embargo, hay que tener un mínimo de sentido común para no escoger precisamente sobre todo al principio, los procesos más complicados. Sabio consejo para los novatos en dinámica de grupos, porque, a veces, la ignorancia en este campo es muy atrevida. Las habilidades y el buen manejo en el uso de las técnicas se va adquiriendo poco a poco, mediante su aplicación razonable y sosegada.

— *Estilos de dirección del animador*

El estilo de dirección es el modo o la forma en que el animador enfoca su comportamiento en relación al grupo. La actitud y el modo de dirección del animador crea una auténtica atmósfera de la que dependerá que aumente o disminuya el placer que el grupo sienta en la ejecución de sus quehaceres o actividades. De los tres estilos de dirección tradicionales: estilo autoritario/autocrático, estilo dejar/hacer (laissez-faire) y estilo democrático, cada animador realiza su trabajo de dirección de grupo conforme a sus aptitudes, temperamento e intrahistoria según alguno de estos modelos ya clásicos. Como regla general debemos tener presente que *cuanto más autoritario es el animador el grupo se siente más insatisfecho, cuanto más democrático es el animador más tiende el grupo a participar activamente y a abrirse, habrá más agresividad y oposición en el grupo dirigido por un animador autoritario que será más dependiente y menos original* (Pérez de Villar y Torres, 1999, p. 31). Resulta importante la elección del estilo de dirección más adecuado en cada momento para que las actividades sean eficaces y para que en los miembros del grupo se desarrollen actitudes de autonomía, colaboración, creatividad y gratificación.

7. CLASIFICACIÓN DE LAS TÉCNICAS DE GRUPO

Existen multitud de clasificaciones/taxonomías sobre las técnicas de grupo. Cada autor propone la suya según su experiencia, actitud o ideología. Nuestra clasificación abierta es la siguiente:

— *Técnicas de presentación/conocimiento*: su finalidad es que los miembros del grupo se conozcan entre sí. La propia estructura de la presentación implica un reconocimiento nominal y físico de cada miembro del grupo.

— *Técnicas de colaboración/participación*: su objetivo es que ayuden a los miembros del grupo a construirse como personas solidarias dentro de los ámbitos de la comunicación interpersonal. La cooperación potencia la participación como un compromiso social. Con anterioridad, ha aparecido la *afirmación* grupal.

— *Técnicas de comunicación*: pretenden la dinamización del grupo mediante el contacto comunicativo. Potencian el entendimiento y el *consenso*.

— *Técnicas de resolución de conflictos*: su mensaje es eliminar o reducir las confrontaciones (conflictos) que surgen en la vida social del grupo.

— *Técnicas de evaluación grupal*: se proponen evaluar al grupo, sus miembros, sus actitudes, sus intereses, sus logros, sus tareas o resultados. La evaluación hace que el grupo reconstruya todas sus experiencias pasadas para mejorar/perfeccionar su práctica.

8. LAS TÉCNICAS DE GRUPO: PROCEDIMIENTOS PARA OPTIMIZAR LA ACCIÓN SOCIOCULTURAL

Hemos insistido en que las técnicas de grupo son procedimientos/instrumentos que se aplican con una doble finalidad socioeducativa (intervención): *mejora personal* y *transformación social*. No es suficiente su conocimiento (saber erudito) por parte del animador sociocultural; las debe dominar como medios que emplea (saber hacer) en su intervención con las personas o colectivos sociales. Todo ello presupone la elaboración de un diseño de proyecto de Animación Sociocultural, donde las técnicas tendrán un papel importante en la metodología que se ponga en marcha con el grupo de trabajo. Las técnicas se convierten en una *actividad artística,* si el animador posee las habilidades pedagógicas necesarias para su aplicación en las diversas situaciones concretas.

El uso de las técnicas en los proyectos de Animación Sociocultural implica, además del contenido, unas exigencias y normas de aplicación para que las actividades del grupo optimicen la conciencia personal y la de todos los contextos de la comunidad. Sólo así podremos hablar de la *eficacia* de las técnicas que se usan en la planificación estratégica sociocultural. Las técnicas son un medio de comunicación intragrupal y un instrumento de ayuda para incentivar los niveles cooperativos/colaborativos en la vida del grupo y transformar la realidad sociocultural (ecoterritorio) en la que se desarrolla la vida de las personas.

Las técnicas *deberían ser* siempre instrumentos de *ayuda pedagógica* para la ejecución exitosa de los proyectos de Animación Sociocultural. Ese es su sentido y su filosofía. La eficacia de su dimensión educativa radica en que son procedimientos estructurados (definición/presentación, objetivos, aplicación y evaluación colectiva de sus resultados) que el animador pone a disposición del grupo para conseguir la optimización de todas las fases de que consta un proyecto (fase diagnóstica, ejecución/aplicación, evaluación, ajuste/control) de intervención en los ámbitos de la Animación. El propósito final es que posibiliten la consecución de los objetivos generales y específicos propuestos en el diseño del proyecto de Animación y que el grupo social sea capaz de usarlas de

forma autónoma. El eje vertebrador de la metodología de la intervención sociocultural se alimenta de las técnicas de grupo, además de otros métodos, para la obtención de una maduración personal más integral y el logro de unos resultados beneficiosos para la vida grupal y de la comunidad. El aprendizaje de las técnicas y de su eficacia debe salir del recinto del grupo y bañar con su clima socioafectivo (redes sociales) las relaciones comunicativas de toda la comunidad civil. Su eficacia deberá traspasar las fronteras de los encuentros ocasionales. Reiteramos que son los *procedimientos* que maneja/aplica el animador para la optimización de la acción sociocultural o como diría Ortega y Gasset (1965, p. 35), *es el esfuerzo para ahorrar esfuerzo*.

9. VALORES Y LIMITACIONES DE LAS TÉCNICAS DE GRUPO

Hemos recalcado desde el comienzo/inicio del tema que las técnicas de grupo son instrumentos que se aplican para la consecución de ciertos objetivos pedagógicos o sociales y que facilitan las actividades/tareas con las personas en grupo. Como toda construcción humana (las técnicas son creadas y *recreadas* por las personas en función de su perfeccionamiento integral y del grupo social) muestra sus ventajas/valores y sus limitaciones. Las técnicas únicamente se ofrecen como un medio para la consecución de algún objetivo concreto (conocimiento de los miembros del grupo, afirmación y comunicación intragrupal, solución de conflictos, participación activa, evaluación de tareas y de la vida del grupo, etc.) y nunca como un fin en sí mismas. Con frecuencia, las dificultades o limitaciones no radican en ellas mismas, formalmente acabadas, sino en su *aplicación*. A la hora de llevarlas a cabo no se hace correctamente, tal vez porque la técnica no es la apropiada para ese momento (espacio versus tiempo) y colectivo, o tal vez porque el animador no sabe aplicarla. Las técnicas de grupo se deben usar en los múltiples ámbitos/espacios de la Animación, ya que son innumerables los *valores* humanos de todo tipo que promueven y realzan. De ahí que expongamos los *valores* que promocionan y, posteriormente, sus limitaciones.

Valores:

— Se usan como metodología activa, transformadora y crítica, donde las personas aparecen comprometidas en las tareas responsables del grupo.

— Fomentan el diálogo interpersonal y enriquecen las fuentes de información.

— Favorecen la socialización humana, las relaciones comunicativas y el aprendizaje.

— Los miembros se aceptan mutuamente y aprenden a cooperar, renunciando a los intereses y motivaciones personales.

— Desarrollan el sentimiento del *nosotros* o del espíritu grupal, atenuando las fases/brotes del egoismo humano. Aumentan los comportamientos de ayuda.

— Facilitan el desarrollo y la madurez personal al compartir con los demás asuntos que atañen a toda la comunidad/grupo.

— Proporcionan seguridad al animador que visiona cómo el grupo camina hacia la madurez y la independencia, quedando su papel de protagonista en un segundo plano. Es el mejor indicio del crecimiento y del avance del grupo hacia la participación comunitaria.

— Estimulan el intercambio de informaciones, ideas y sugerencias, promoviendo las capacidades creativas de las personas en un clima afectivo abierto.

— Reemplazan la rivalidad o competitividad por la colaboración y la cooperación.

— Favorecen la aceptación de la diversidad (etnias, grupo social, sexo, edad, etc.).

— Potencian la integración social.

— Intentan que las personas lleguen a descubrir su propia identidad y que en los grupos se produzcan formas más constructivas de convivencia humana.

Limitaciones:

— Excesivo número de miembros o de componentes en el grupo de trabajo. Según mi experiencia el número correcto para trabajar en grupo es el número *cinco*, por ser un número apropiado para el trabajo pedagógico-social y además por ser *impar*.

— Dificultades materiales (aulas reducidas, mesas fijas, falta de luz, material fungible, etc.) que imposibilitan las tareas grupales.

— Ausencia o recursos deficientes para llevarlas a cabo.

— Pasividad de algunos miembros. No desean colaborar ni tienen conciencia de grupo.

— Autoritarismo de algún miembro que anula las intervenciones de los demás.

— Ocupaciones múltiples y dispares que impiden que los miembros del grupo encuentren dificultades a la hora del compromiso personal/grupal. Algunos miembros ponen excusas para todo aquello que no les permita conseguir beneficios o prebendas.

— Usarlas como instrumentos de manipulación y de dominación.

RESUMEN

Las técnicas de grupo son los instrumentos que maneja el animador para optimizar la acción sociocultural. Comenzamos por el estudio del grupo social, sus clases y niveles, así como su desarrollo evolutivo. Exponemos las ventajas e inconvenientes del trabajo en/con grupos. Distinguimos entre la dinámica de grupo y las técnicas de grupo. Seleccionamos aquellos procedimientos que nos pueden ayudar a la elección de la técnica más adecuada según el momento, el colectivo, el tiempo disponible y el estilo de animador. Concluimos con los valores y las limitaciones de las técnicas de grupo.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR, M.ª J. (1990): *Cómo animar un grupo*. Buenos Aires: ICSA.

ANDREOLA, B. (1990): *Dinámica de grupo*. Santander: Sal Terrae.

ANDUEZA, M. (1983): *Dinámica de Grupos en Educación*. México: Trillas.

ANTUNES, C. (1992): *Manual de técnicas de dinámica de grupos, de sensibilización y lúdico-pedagógicas*. Buenos Aires: Lumen.

BANY, M.ª A. y JOHSON, L.V. (1987): *La dinámica de grupo en educación*. Madrid: Aguilar.

BARREIRO, T. (1992): *Trabajos en grupos*. Buenos Aires: Kapelusz.

BEAL, G., BOHLEN, J. y RAUDABAUGH, J. (1984): *Conducción y acción dinámica del grupo*. Buenos Aires: Kapelusz.

BEAUCHAMP, A., GRAVELINE, R. y QUIVIGER, C. (1991): *Cómo animar un grupo*. Santander: Sal Terrae.

CARBONELL, J. (2001): *La aventura de innovar.* Madrid: Morata.

CARIDE, J. A. y otros (1997): *Léxico básico de 131 conceptos claves de educación social*. Santiago: Servicio de Publicacións da Universidade de Santiago de Compostela.

CARTWRIGHT, D. y ZANDER, A. (1989): *Dinámica de grupos: investigación y teoría*. México: Trillas.

CASTILHO, W. C. (1991): *Dinámica de grupos populares*. Buenos Aires: Lumen.

CIRIGLIANO, G. y VILLAVERDE, A. (1978): *Dinámica de grupos y Educación*. Buenos Aires: Hvmánitas.

DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.

FABRA, M.ª L. (1994): *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: Ceac.

FROUFE, S. (1998a): *Técnicas de grupo en Animación Comunitaria*. Salamanca: Amarú Ediciones.

FROUFE, S. y SÁNCHEZ, M.ª A. (1998b): *Construir la Animación Sociocultural* (2.ª edición). Salamanca: Amarú Ediciones.

— (1998c): *Animación Sociocultural. Nuevos enfoques,* (3.ª edición). Salamanca: Amarú Ediciones.

FROUFE, S. y GONZÁLEZ, M. (1999): *Para comprender la Animación Sociocultural* (2.ª edición). Estella: EVD.

FUENTES, P. (1997): *Técnicas de trabajo individual y de grupo en el aula*. Madrid: Pirámide.

GIBB, J. R. (1985): *Manual de dinámica de grupos*. Buenos Aires: Hvmánitas.

GIL, F. y GARCÍA, M. (1996): *Grupos en las organizaciones*. Madrid: Pirámide.

HOSTIE, R. (1990): *Técnicas de dinámica de grupos*. Madrid: ICCE.

KISNERMAN, N. (1986): *Grupo*. Buenos Aires: Hvmánitas.

KLAUS, A. (1981): *Práctica de dinámica de grupos*. Barcelona: Herder.

LIMBOS, E. (1979): *Cómo animar a un grupo.* Madrid: Marsiega.

LOBATO, C. (1990): *Animación de grupos. Aptitud y técnica*. Bilbao: ADARRA.

MAILHIOT, B. (1990): *Dinámica y génesis de los grupos*. Madrid: Marova.

MUCHIELLI, R. (1984): *La dinámica de grupos*. Madrid: Ibérico Europea.

MUNNÉ, F. (1990): *Psicología social*. Barcelona: Ceac.

OLMSTED, D. (1986): *El pequeño grupo*. Buenos Aires: Paidós.

ORTEGA y GASSET, J. (1965): *Meditación de la técnica*. Madrid: Espasa-Calpe.

PALLARÉS, M. (1988): *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: ICCE.

PÉREZ DE VILLAR, M.ª J. y TORRES, C. (1999): *Dinámica de grupos en formación de formadores: casos prácticos*. Barcelona: Herder.

RAMÍREZ, M.ª S. (1983): *Dinámica de grupos y Animación Sociocultural*. Madrid: Marsiega.

SIMON, P. y ALBERT, L. (1987): *Las relaciones interpersonales*. Barcelona: Herder.

THELEN, H. (1988): *Dinámica de los grupos en acción*. Buenos Aires: Escuela.

WOOLFOLK, A.E. y MCCANE, L. (1989): *Psicología de la educación para profesores*. Madrid: Narcea.

ACTIVIDADES

1. Elabore una definición personal del concepto de grupo social.
2 Resuma las distintas etapas evolutivas por las que pasa un grupo social.
3. Realice un esquema/cuadro comparativo de las *ventajas* y de los inconvenientes del trabajo en grupo. Explique su postura/posición.
4. Seleccione tres de los procedimientos que crea más imprescindibles a la hora de la elección de una técnica de grupo para que sea *adecuada* y *eficaz*.
5. Elabore un organigrama de doble entrada donde se recojan los valores y las limitaciones de las técnicas de grupo.
6. ¿Por qué razones las técnicas de grupo son instrumentos que sirven para optimizar o mejorar las acciones socioculturales? Ponga algún ejemplo práctico.
7. Defina estos conceptos: trabajo con grupos, grupo humano, grupo social, acción socioeducativa, clima social, conflicto, redes sociales, dinámica de grupos y proyecto grupales.
8. Exponga su experiencia personal en cuanto al uso de las técnicas de grupo durante sus años como alumno en los centros escolares.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. Distinga entre *agrupamiento* y *grupo social*.
2. Analice las características propias de un grupo social.
3. ¿Por qué afirmamos que las técnicas de grupo son *instrumentos* en los ámbitos de la Animación?
4. ¿Influyen los *contextos* en la elección de las técnicas de grupo?
5. Enumere algunas de las ventajas del trabajo en grupo y con grupos.
6. Qué relación se produce entre la dinámica de grupos y las técnicas de grupo.
7. Cuáles son las aportaciones de Kurt Lewin al estudio de los grupos.

Respuestas

1. El agrupamiento es la reunión de varios individuos sin que exista ningún tipo de relación y de reconocimiento (la espera ante un semáforo). En el grupo social, además de la coexistencia entre individuos, se aprecian otros valores: interacción comunicativa, empatía, cohesión, normas, consenso y la búsqueda de unos objetivos compartidos por todos los miembros (la familia).
2. Como características propias de un grupo social destacamos: cohesión entre los miembros, productividad versus eficacia, consenso, normas compartidas, división de tareas, delegación de funciones y objetivos/metas comunes.
3. Las técnicas de grupo son medios o recursos que se usan para la consecución de la participación activa de la persona con la finalidad de lograr la acción sociocultural del grupo y de los contextos próximos/cercanos.
4. Los contextos (elementos materiales y funcionales, ritmo, población, clima afectivo, marco institucional, currículum oculto, etc.) influyen positivamente en la mejora del trabajo grupal. Estos contextos deben ser conocidos y tenidos muy en cuenta por el animador en su trabajo profesional, ya que potencian la optimización de los procesos socioculturales y ayudan a la transformación y bienestar social.
5. Entre las ventajas del trabajo en grupo se encuentran: espacio abierto a la diversidad de opiniones; riqueza de perspectivas; aumenta el nivel participativo; los procedimientos son más numerosos y eficaces; potencia la autoestima, promueve los valores grupales, etc.
6. La dinámica de grupos es el soporte en el que se apoyan los grupos y las técnicas de grupo son los medios/instrumentos para la realización de las actividades/tareas de un modo eficaz, satisfactorio y productivo.
7. Las aportaciones principales de Kurt Lewin son las siguientes: 1) El grupo no representa sólo la suma de sus miembros, sino una estructura que surge de la interacción de los individuos. 2) El grupo es un ser dinámico y cambiante, ya que sus elementos están en continuo movimiento. 3) El grupo y su ambiente constituyen un campo social dinámico.

GLOSARIO

Acción sociocultural: Conjunto de intervenciones con diversos enfoques (aprendizaje, participación, formación, difusión, promoción, desarrollo, negociación, evaluación, etc.) que persiguen una participación activa de la persona en los procesos sociales y culturales mediante procedimientos participativos.

Agrupamiento: Conjunto de varios individuos.

Dinámica de grupos: Campo de conocimiento y de intervención que estudia los fenómenos grupales y busca el uso de aquellas técnicas que permitan una mejor intervención/acción socioeducativa.

Grupos formales: Son aquellos que están previstos organizativamente, orientados a la consecución de unos determinados objetivos y que forman parte de un organigrama.

Grupo social: Conjunto de personas que se sienten cohesionadas, siendo cada miembro consciente de las pautas sociales y culturales que le identifican como colectivo humano, a partir de las que establecen su pertenencia y vinculación.

Madurez grupal: Situación que se percibe en los distintos grupos sociales debido a su cohesión, intercomunicación, consecución de objetivos y eficacia en los resultados. Es el grupo ideal para la práctica de la Animación Sociocultural. La maduración grupal nunca es definitiva; implica un proceso continuo con avances y retrocesos.

Procedimientos: Modos, formas o estrategias que se eligen libremente para la consecución de unos objetivos, mediante unas actividades y contando con unos recursos.

Técnicas de grupo: Instrumentos que se aplican en el trabajo en grupo para potenciar el desarrollo personal y sociocultural del colectivo del que se forma parte. Son siempre medios y nunca fines. Estos instrumentos están a disposición del animador. Además de conocerlas debe *saber aplicarlas* correcta y adecuadamente.

Tema 15

TÉCNICAS PARA FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN, LA COMUNICACIÓN, LA NEGOCIACIÓN Y LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Javier Pinel Burón

OBJETIVOS

- ➢ Conocer algunas técnicas aplicables a la mejora de la participación, la comunicación, la negociación o el abordaje de conflictos.
- ➢ Organizar, desarrollar y evaluar con la ayuda de dichas técnicas la actuación práctica.
- ➢ Disponer de un material de consulta a utilizar cuando se requiera.

ESQUEMA

Introducción

1. Técnicas para fomentar la participación. Cómo preparar y dirigir reuniones.
   - 1.1. La fase de preparación e inicio.
   - 1.2. La fase de realización: el papel del director- coordinador de la reunión.
2. Técnicas para fomentar la comunicación.
   - 2.1. Técnicas de comunicación transparente vs comunicación defensiva.
   - 2.2. El uso de la retroalimentación (feed-back).
   - 2.3. Técnicas asertivas.
3. Técnicas para abordar el conflicto y la negociación.
   - 3.1. Técnicas de tratamiento de conflictos: el modelo de Borisoff y Victor (5 A).
   - 3.2. Técnicas de negociación: el modelo de Goosens.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación

INTRODUCCIÓN

En este tema se presentan algunas técnicas útiles en Animación Sociocultural (ASC) para facilitar la participación de individuos y grupos, fomentar la comunicación y mejorar las habilidades de negociación y de tratamiento de conflictos. Estas técnicas son necesarias en casi cualquier tipo de actividad humana, y especialmente en aquellas que afectan a individuos, colectivos y agentes sociales, como ocurre en la ASC. Citaremos solamente algunas técnicas de reconocido interés, como un ejemplo válido y representativo de muchas otras, ya que un catálogo extenso sería imposible.

Los cuatro campos de actuación citados y sus técnicas están estrechamente vinculados en la realidad, por lo que no deben concebirse como unidades separadas. Es inimaginable una buena negociación o un buen proceso de solución de conflictos sin una comunicación clara y eficaz, o sin una participación de las partes. Señalemos por último que, por su brevedad, este resumen precisa del complemento de la bibliografía recomendada para su correcta comprensión y aplicación.

1. TÉCNICAS PARA FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN. CÓMO PREPARAR Y DIRIGIR REUNIONES

En ocasiones tendremos que presidir reuniones, lo que supone ocuparnos de su preparación, convocatoria, introducción, desarrollo y conclusión. Es indispensable estar respaldado por conocimientos y destrezas que fomenten la participación verdadera de los asistentes, para que dichas reuniones sean provechosas y no absurdas o contraproducentes.

1.1. La fase de preparación e inicio

Serían pasos imprescindibles los siguientes:

A) Plantearse la verdadera necesidad de la reunión. Una cuestión previa que a menudo se omite es preguntarse: ¿Es realmente imprescindible

la reunión?, ¿Existen otros medios para lograr el fin propuesto (circular, llamadas, etc.)? Y si por fin decidimos celebrarla, lo primero es saber *qué tipo de reunión* plantear. Existen varios tipos: reuniones para recibir o transmitir información, reuniones consultivas, de análisis, reuniones para tomar decisiones, reuniones mixtas, pero en fases bien delimitadas, etc. y es perjudicial confundirlas.

B) *Conocer y fijar los objetivos* es básico porque la metodología a seguir depende de ello. Además, hay que establecer una jerarquía de objetivos, diferenciando fundamentales y secundarios. Enumeremos posibles objetivos de una reunión bien distintos, por ejemplo: escuchar a los afectados por un problema, recoger información, elegir representantes, buscar posibles soluciones a un problema, elegir una solución de entre varias posibles, aprobar un presupuesto, aprobar un proyecto, etc. La definición de los objetivos debe ser clara e inteligible, como por ejemplo: nombramiento de responsables de área, Criterios de adjudicación de proyectos según la nueva normativa.

C) *Participantes*: En función de lo dicho, decidir a quién convocar (y a quién no):

— Los que aporten o precisen información, ideas, soluciones, recursos, etc.

— Los afectados por las decisiones o informaciones.

— Atención al coste afectivo-dinámico, *político*de ciertas inclusiones o exclusiones

— Si es posible, menos de diez personas, excepto en reuniones informativas.

D) *Planificar el desarrollo*: Concepción del Orden del Día:

— Puntos a tratar, cuando convenga, pedir sugerencias para su inclusión.

— Prioridades, ya que no todos los asuntos son de igual rango)

— Desglose y duración prevista de cada punto. ¡Primar la brevedad ¡

— Horario incluyendo pausas, comida, etc. si se trata de jornadas.

E) O*rganización material*: No dejar nunca a la improvisación los siguientes aspectos:

— La preparación de la documentación y anexos para los asistentes.

— El lugar de celebración, mobiliario, iluminación, útiles y medios, etc.

— La colocación y distribución más conveniente de los asistentes.

— Si se requieren medios audio-visuales, comprobación previa de su funcionamiento.

F) Convocatoria. Las principales características de una convocatoria eficaz serían:

— Comunicada a los participantes con una antelación suficiente.

— Clara, con buena presentación, motivadora y lo más personal posible.

— Que incluya un recordatorio (por si acaso) entre la convocatoria y la reunión.

G) *Preparacion mental del convocante*, esto supone:

— Recogida de información sobre el contenido: consultar personas y documentación .

— Análisis personal del problema con la mayor amplitud mental.

— Elección y asunción de estrategias básicas ante posibles problemas, por ejemplo: no tratar problemas conflictivos al inicio, o impedir que afloren asuntos subrepticiamente (en ruegos y preguntas, o pretendiendo que se voten sin quórum, con prisas, etc.).

1.2. La fase de realización: papel del director-coordinador de la reunión

Las actitudes de fondo que debe tener y manifestar un buen director de reuniones, como bases sobre la que apoyar el resto de habilidades y funciones serían:

- *Neutralidad*: Garantizada para los asistentes, más cuanto más relevante sea el tema.
- *Objetividad*: Capacidad manifestada para interpretar con fidelidad los mensajes.
- *Escucha*: Habilidades comunicativas en la escucha activa (ver apartado 2).

Respecto a las habilidades técnicas generales, sobre la base de las actitudes mencionadas, pueden señalarse las siguientes:

- *Reformulacion*: reproducir fielmente las intervenciones de los participantes.
- *Síntesis*: resumir, ir dando visión de conjunto y avance al estado de la discusión.

- *Vinculación*: relacionar activamente el sentido de las diversas intervenciones.

Como expresión de las actitudes y habilidades mencionadas, deberá saber usar ciertos recursos técnicos concretos como:

A) Iniciar la reunión: A menudo, decisivo. Pasos ineludibles serían:

— Saludo. Presentaciones. Agradecimientos, sin excesos: pueden crear susceptibilidad.

— Comprobación de asistencias, documentación, normas, redactor de actas.

— Crear un *clima* amistoso.

— Centrar el *tema*, resaltando claramente el *objetivo* de la reunión.

— Señalar su *importancia* para los asistentes.

— Indicar la *duración* prevista de la sesión.

B) Hacer participar a todos. Para ello, deberá esforzarse en:

— Invitar a tomar la palabra

— Estimular con gestos y actitudes

— Prestar atención a todos, no sólo a los que hablan en cada momento.

C) R*ecoger las aportaciones con ecuanimidad*:

— Renunciar al juicio evitando en lo posible tomar partido (frases o gestos).

— Resaltar la igualdad de todos.

— Relativizar manifestaciones antagónicas. Usar el sentido del humor.

— Recoger opiniones contradictorias con actitud receptiva.

— No opinar por sistema ante cada intervención, sólo si es inevitable.

— Reformular con cuidado y objetividad las aportaciones de los asistentes.

D) Mantener el orden: El desorden descontrola a unos e inhibe a otros.

— Subrayar el derecho de expresión de todos.

— Velar por el cumplimiento del horario previsto.

— Velar por el buen desarrollo del Orden del Día programado

— Defender la dignidad de los posibles atacados, tanto presentes como ausentes.

E) Saber hacer uso de las preguntas. Se trata de algo tan difícil como indispensable. Su buen uso supone gran eficacia. Señalemos algunos tipos:

a) Devueltas al grupo: El director devuelve al grupo la pregunta lanzada por un participante.

- *Rebote*: se remite a alguien cuya intervención se supone clave, para que la conteste.
- *Eco:* se devuelve al grupo entero, como estímulo para la reflexión y la participación.
- *Espejo*: se devuelve a la persona que la emite, implicándola en el proceso.

b) Lanzadas al grupo. No son devolución. El director la envía por propia iniciativa al grupo:

- *Test*: requiere una respuesta tipo test *(*Ej: SI-NO*)*.
- *Recuerdo:* sirve para vincular un tema con otro que surgió anteriormente.
- *Al aire*: se dirige al grupo entero dejándola flotar para estimular la participación.
- *Al sujeto clave*: se envía a una persona cuya respuesta resultará activadora.
- *Conductiva*: encaminada a una respuesta que en realidad ya se conoce o presume.
- *Alternativa*: cuando solamente existen dos posibilidades de respuesta.
- *Informativa*: trata de buscar más información, concretar o profundizar, especialmente tras una respuesta test, conductiva o alternativa.
- *Retórica***: d**ebe evitarse en lo posible. Es una *conductiva* falsa. Puede ser conflictiva. (Ej:»¿No estamos todos de acuerdo en que? ¿No es acaso evidente que?)
- *De conciencia***:** debe evitarse en lo posible: Crea presión moral, tensión y defensa, según a quién se envíe, o incluso enviándola el grupo entero. Siempre es delicada.

F) Combatir conductas individuales nocivas: Hay que controlar conductas que amenazan a veces seriamente la reunión. Algunas de ellas serían:

Conductas a combatir	Esquema básico de actuación
Charlatanería excesiva y escasamente documentada que se escapa del tema o lo desenfoca. Actitud autosuficiente.	Limitar sus turnos de palabra, pero evitando que quede como víctima. Hacer participar a otros. No entrar en discusión.
Evasión ante conflictos o problemas: Tendencia a huir por temor de los problemas o responsabilidades planteados.	Señalar los inconvenientes de esta actitud. Mostrarse comprensivo ante el temor. Desdramatizar los riesgos del conflicto.
No participación: situaciones debidas a intimidación, hostilidad, falta de motivación o falta de fe en las propias aportaciones.	Valorar las ideas. Buscar medios de expresión distintos. Hacer subgrupos breves. Tranquilizar, estimular.
Oposición sistemática: tendencia terca, obstructiva, incluso a veces planteada con buena intención.	No atacar de frente. Dejar que el discurso acabe enredándose y apoyarse entonces siempre en el grupo para aislarlo.
Ataques: agresión verbal dirigida contra miembros o entidades presentes o ausentes. Ironía, chantaje emocional, amenazas, etc.	No atacar de frente si no es inevitable. Defender a los agredidos con firmeza. Mostrar serenidad. Quitar miedos.
Boicotear aspectos formales (Orden del día, replantear lo ya aprobado, etc.)	Buscar la alianza del grupo, mostrando las ventajas del método. No transigir.
Distraer al grupo con chistes y bromas continuas que dificultan la labor.	Extraer el lado positivo. Usar también el humor. Llegado el caso, aislar la conducta.

G) Guiar el análisis de los problemas:

Es fundamental ayudar a distinguir entre conceptos que fácilmente se confunden:

CAUSAS —— PROBLEMAS —— NECESIDADES —— SOLUCIONES

Para ello se precisan los siguientes pasos:

1. *Identificar el problema:*
   — Definir con exactitud el problema que se quiere solucionar,
   — A qué causas se debe,
   — Qué necesidades quedan insatisfechas debido a dicho problema,
   — Qué dificultades está generando el problema.
2. *Generar soluciones*:
   — Qué soluciones habría disponibles,
   — Cómo satisfaría cada una de ella las necesidades existentes,

— Cómo se resolvería cada una de ellas las dificultades que se han generado,
— Qué inconvenientes tendría cada una de esas soluciones,
— Qué costes en términos de esfuerzo y medios requerirían.

3. *Elegir una solución satisfactoria de entre las propuestas:*
— Seleccionar una o un grupo de soluciones como realmente viables,
— Formularla claramente. Hacer patente su validez y lograr compromiso,
— Planificación detallada de su aplicación (quién, qué, cuándo, cómo),
— Establecer medidas de control y seguimiento.

H) Hacer concluir de modo adecuado la reunión: Debe incluir:

— El resumen de lo acordado
— La formulación objetiva y detallada de las medidas adoptadas y su alcance.
— La mención de los mecanismos de control y seguimiento.
— Continuidad : referencia a los procesos posteriores de acción. (Ej: próxima reunión, mecanismo de comunicación escrita de acuerdos, actas, etc.)

Además no puede olvidarse en ningún caso:

— El agradecimiento a los asistentes por su colaboración, estímulo cara al futuro.
— La restauración o afianzamiento de un clima amistoso, como al principio. En este sentido caben las disculpas del director por sus posibles fallos o roces.
— La despedida con una fórmula sincera y cortés.
— Y, ya a solas, un repaso de la reunión y una autocrítica eficaz.

2. TÉCNICAS PARA FOMENTAR LA COMUNICACIÓN

2.1. Técnicas de comunicación transparente vs. comunicación defensiva

Hablamos de comunicación defensiva cuando se percibe algún tipo de amenaza en el clima comunicativo. En tal caso la comunicación tiende a bloquearse o distorsionarse. La mayor parte de la energía se destina a atender a

las necesidades psicológicas de seguridad que el miedo provoca. Esta energía es la que entonces crea las defensas y estas defensas generan técnicas. Diversos autores han tratado de clasificar algunas de ellas en forma bipolar. Esto permite presentar no sólo los aspectos defensivos, sino también los favorecedores de la comunicación eficaz y transparente:

Técnicas defensivas (bloqueo)	**Técnicas favorecedoras**
EVALUACIÓN**:** Se interpone entre los comunicantes, pues supone e impone un sistema de valores normativo más que el encuentro comunicativo, y desemboca en un juicio, lo que resulta amenazante, incluso si la evaluación al final es positiva.	DESCRIPCIÓN: Tratar de centrarse en los aspectos más objetivos del mensaje comunicativo, procurando mantener la imparcialidad y no la imposición de nuestros juicios o esquemas valorativos previos. Supone renunciar al papel de juez.
CONTROL**:** Técnicas para dominar, influir en la conducta del interlocutor más que en el intercambio comunicativo. Puede crear sospecha, agresividad o sentimientos de inferioridad.	NO-CONTROL: Centrarse en el contenido y alcance de la comunicación más que en el deseo de imponer nuestros deseos o necesidades influyendo en el otro o imponiendo nuestros criterios.
ESTRATEGIA**:** Conductas preparadas, artificiosas(fingir emociones, ocultar información, etc.) pueden ser eficaces para lograr objetivos unilaterales, pero hacen aumentar los recelos y los sentimientos de persecución e incomodidad.	ESPONTANEIDAD: Naturalidad, ausencia de actitudes prefabricadas y artificiales destinadas a sorprender o desarmar al otro. Toda la energía se centra de modo natural en comunicarse lo mejor posible.
INDIFERENCIA**:** La falta de interés por los sentimientos y puntos de vista del otro desanima a éste y reduce la intensidad de su comunicación.	EMPATIA: Ser capaz de comprender y aceptar, aunque no necesariamente compartir, el mensaje del otro desde su punto de vista, mostrando respeto y aceptación incondicional, sin juicio previo, y esforzarse en que el interlocutor capte esta actitud de escucha activa.
SUPERIORIDAD**:** Si se remarcan las diferencias de status en una comunicación, implícitamente se admite que no se necesita el intercambio y que la comunicación es una oportunidad para hacer constar las diferencias. Ello puede provocar en el «inferior» falta o deficiencia de escucha, resentimiento, competitividad, envidia, etc.	IGUALDAD: Creación de un clima no intimidatorio para el otro, especialmente si hay signos objetivos de inferioridad, de manera que el interlocutor se sienta justificadamente confiado y no reaccione a su vez con estrategias defensivas, sino que pueda comunicarse libremente.

Técnicas defensivas (bloqueo)	**Técnicas favorecedoras**
DOGMATISMO**:** El exceso de afirmación en los propios puntos de vista da a entender al interlocutor que si los suyos coinciden no serán tenidos en cuenta, lo que provocará sentimientos de inferioridad o de hostilidad. La autosuficiencia bloquea la comunicación interpersonal**.**	RELATIVIDAD: Apertura mental, esfuerzo por relativizar prejuicios o planes preconcebidos que forzarían a una sumisión. Interés genuino por el punto de vista ajeno, deseo de aprender del contacto humano a través de la comunicación, sin abandonar necesariamente nuestras convicciones.
GENERALIZACION. El interlocutor no se siente tratado como un verdadero sujeto de comunicación, sino como miembro de un grupo al que se le aplica un estereotipo, con lo que la comunicación merma. Además la generalización aparece como falta de seriedad e interés. (Ej: «*Todas las mujeres sois iguales*»).	PERSONALIZACIÓN: Prestar atención a lo que la persona dice, tratando de no recurrir a la aplicación de ideas estereotipadas sobre su grupo de referencia (social, religioso, cultural, profesional, de edad o de sexo). Esfuerzo por comunicarse de persona a persona de verdad.
MENSAJES «TU**»:** El sujeto de la frase es el otro, lo que crea agresividad, ya que hay una suposición excesiva por parte del que habla, y una cierta apropiación del pensamiento del otro (Ej: «*Tú no sabes lo que quieres»).*	MENSAJES «YO» Los mensajes «yo» se emiten en primera persona, y por lo tanto son lícitos, más fáciles de aceptar que los mensajes TU, incluso si no acertasen o desagradasen. (Ej: «*Yo creo que deberías esperar un poco»).*
SARCASMO**:** Ironía cruel, descalificante o ridiculizadora, usada para vencer o humillar antes que para dialogar de veras.	RESPETO evidenciado y real por el otro que se traduce en un trato verdaderamente dialogante.
AMENAZAS**:** La comunicación se desvirtúa porque se centra en lograr ciertos objetivos propios a través de la presión y el miedo.	SEGURIDAD: Renuncia a la presión psicológica y al uso abusivo de cualquier tipo de poder sobre el otro, de modo que se sienta realmente seguro y se comunique.
URGENCIA**:** Estilo comunicativo que se apoya en la premura de tiempo, de modo que no haya lugar a la elaboración, la reflexión o el intercambio de ideas. Es un modo de presionar al otro.	TRANQUILIDAD: Creación de un clima de calma y comprensión donde no se exageren en exceso las urgencias, facilitando el proceso de diálogo y de pensamiento del interlocutor.
COMPETITIVIDAD**:** Tratar a toda costa de vencer, de obtener ventajas o de demostrar algún tipo de superioridad bajo la apariencia de comunicación.	COLABORACIÓN: Intención franca de verdadero diálogo en el que al final la situación sea mejor que al principio, sin que importe tanto quién gana o pierde más.

Técnicas defensivas (bloqueo)	Técnicas favorecedoras
USO DE JERGA **:** Usar un vocabulario que posiblemente el otro no domina para hacerle sentir ignorante, inferior, desplazado, o simplemente para confundir**.** Sin embargo, hay que estar también atentos a *no empobrecer o desvirtuar el lenguaje*, ya que también por este lado se pueden crear imprecisiones y equívocos.	TRANSPARENCIA: Intención en la transmisión y comprensión del mensaje, explicando si es preciso aspectos técnicos del mensaje. Mostrar una actitud que se adecúe a los destinatarios, en vez de esperar que ellos se adecúen a nuestro nivel. El olvido o la poca atención a un principio tan elemental es causa de numerosos fracasos.
DESCONTROL EMOCIONAL**:** La emisión y la captación de mensajes se ve alterada bajo el influjo de estados emocionales intensos : dejarse llevar por el descontrol emocional rara vez ayudará en la comunicación.	CONTROLAR LAS EMOCIONES*:* Resulta indispensable, aunque no podamos ahora extendernos sobre un tema tan complejo como el control emocional. Es un punto que debe ser señalado siempre.

2.2. El uso de la retroalimentación (feed-back)

En el campo de la psicología de la comunicación indica el conjunto de mensajes que un comunicante percibe de otros y el efecto de su conducta comunicativa en otros. Su *utilidad* es triple: a) Comprobar la exactitud con que es recibido un mensaje; b) Ayudar a decidir sobre la conducta subsiguiente y c) Estimular cambios de conducta, cognitivos o afectivos en el comunicante. Algunas condiciones básicas para usar un feed-back realmente *útil y productivo* son:

- Usar más la descripción que la evaluación.
- Ser más concreto y específico que general.
- Tener en cuenta las necesidades de ambas partes.
- Ser realista: dirigirse a objetivos alcanzables.
- Mejor si es solicitado que si es impuesto.
- Ofrecido en el momento oportuno, sin dilación excesiva
- Comprobado para asegurar una buena comunicación.
- Entrenado. Esta no es una habilidad innata.
- Sincero y veraz, no fingido.

Muchos problemas de comunicación entre personas y en las organizaciones se deben a una mala captación de mensajes. Pedir feed-back a su debido

tiempo y de modo apropiado es una buena solución. La mejor forma de pedir feed-back *no sólo* es preguntar «*¿Lo has entendido?*», ya que muchas veces podemos recibir la respuesta afirmativa, por indecisión, por temor, o por error de comprensión. También si se está atento a ciertas reacciones no verbales se puede obtener cierta forma de feed-back. Nunca debemos contentarnos con *haberlo dicho claro*. Debemos estar seguros de *haber sido entendidos claramente*. Así pues, hay que procurar que el interlocutor vea reproducido siempre que sea posible su propio mensaje en nuestras propias palabras.

2.3. Técnicas asertivas

En términos generales, ser asertivo significa ser capaz de manifestar los propios puntos de vista, intenciones, deseos y quejas sin necesidad de emplear la agresividad ni de inhibirse ante la agresividad ajena. Por ello la *asertividad* es una herramienta comunicativa de gran utilidad en la vida personal y social, y especialmente en situaciones potenciales de conflicto. Mediante el uso de las técnicas y actitudes asertivas llega a ser progresivamente posible: a) Reconocer el mensaje del otro, b) Manifestar la propia opinión y c) Manifestar las propias necesidades y deseos al respecto

*Las caracteristicas de la persona asertiva son***:**

* Se manifiesta libremente con cualquier tipo de personas y en cualquier situación.
* Es activa ante la vida. Hace que ocurran las cosas en lugar de esperar a que sucedan.
* Conserva siempre su autorrespeto y dignidad, al margen de que gane o pierda.
* Manifiesta con libertad sus sentimientos, opiniones, atracciones y rechazos.
* Se aleja de la agresión tanto como de la represión.

Las características de la persona no asertiva son **:**

* Supedita sus derechos a los de los demás porque teme ofenderlos, no por altruísmo.
* Ante los superiores y las figuras de autoridad se siente cohibida y tímida.
* Se siente fácilmente ofendida por acciones u opiniones de los demás, pudiendo reaccionar de modo irascible o de modo pasivo.
* No expresa sus sentimientos y deseos con claridad. Casi espera que los demás los adivinen. Si eso no ocurre se frustra y se molesta.

* Se siente obligada a dar continuamente explicaciones de lo que dice o hace.
* Se deja dominar fácilmente por otros. Es dependiente.
* Se ve involucrada fácilmente en situaciones que no desea, pero no sabe resistirse.
* Se siente muchas veces deprimida, sola o bloqueada sin saber por qué.

Describimos a continuación algunas técnicas que ayudan a desarrollar la asertividad. Si embargo, debe quedar claro que ésta es ante todo una cuestión de actitudes psicológicas positivas y sanas ante la vida, sin las cuales las técnicas pierden sentido.

1. TÉCNICA DE LOS 3 PASOS BÁSICOS*:* Es la técnica asertiva básica. Consiste en recoger verbalmente las opiniones y/o necesidades del interlocutor, expresar las propias y formular una propuesta concreta.

   PASO 1:Escuche activamente, demostrando al otro que le presta atención y le entiende.

   PASO 2: Diga lo que al respecto usted siente, piensa y opina.

   PASO 3: Diga lo que desea que suceda (propuesta).

   Ejemplo: «Entiendo que le vendría muy bien tener la entrevista ahora, sin embargo no podría atenderle convenientemente porque tengo otras obligaciones y desearía prestarle la atención debida. Creo que sería mucho mejor mantener la fecha prevista. Si no, en todo caso le ofrezco que busquemos otra fecha alternativa».

2. EL DISCO RAYADO**.** A semejanza de lo que hacen con notable eficacia los niños y los técnicos en publicidad, repita su mensaje principal hasta que haya sido captado sin duda alguna. Mejor use frases distintas con idéntico significado; si no, puede ser contraproducente.

   Ejemplo: «Entiendo que es una lástima y sin embargo no podemos cambiar los presupuestos. El mes pasado tal vez se hubiera podido estudiar en la Junta, antes de que la aprobación del Plan, porque una vez aprobado no es posible cambiar los presupuestos. Podríamos plantear el problema de nuevo para estudiarlo en la próxima propuesta anual. Lo que no podemos hacer es variar ahora los presupuestos».

3. FOGGING*:* Mediante el procedimiento de aceptar inicialmente una formulación crítica e incluso agresiva del interlocutor (como suya, no como que tenga razón) desconcertamos momentáneamente a éste, pudiendo ganar tiempo y luego replicar nosotros. En inglés «fog» significa niebla. Se trata, pues, de provocar un efecto de momentánea desorientación, de un obstáculo sutil, pero denso e inesperado, que

obliga al interlocutor a pararse y observar de nuevo, y entretanto damos opción a que vuelva a reinar la calma.

Ejemplo: «Sí, en efecto, ya me doy cuenta de que ese trámite le parece una cosa sin sentido por nuestra parte, de eso no cabe duda».

4. ASERCIÓN FRENTE A CRÍTICAS**.** Esta técnica permite admitir serenamente un error posible o cierto por nuestra parte sin que el supuesto peso de la culpa nos lleve a aceptar contrapartidas oportunistas.

   Ejemplo: «Admito que hubiera sido mejor estudiar el tema en más despacio, pero no obstante creo que ahora es mejor mantener la fecha de entrega como acordamos».

5. ASERCIÓN FRENTE A ALABANZAS. Al igual que en la anterior técnica, ganamos independencia y nos sustraemos a la posible influencia de la adulación, una de las formas más sutiles de manipulación.

   Ejemplo: «Es cierto, suelo no alterarme como otros cuando me piden un cambio de locales sin antelación, pero en este caso no puedo dejártelos de ninguna manera».

6. ASERCIÓN FRENTE A INCOHERENCIA. Esta técnica nos permite ser objetivos en la exposición de lo contradictorio de muchas situaciones en las que nos vemos inmersos, sin necesidad de resultar hirientes y agresivos, con lo que ayudamos a clarificar para la otra parte la situación.

   Ejemplo: «A principios de año acordamos que cada trimestre serían reunidos los formadores de talleres. Pero sólo se nos ha convocado una vez y quisiera saber por qué».

7. EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS. Sirve para clarificar posturas desde un punto de vista afectivo, no sólo racional, pero de una manera ordenada. En realidad es una expresión asertiva pero centrada en sentimientos.

   Ejemplo: «Cuando me hablas alzando tanto la voz me resulta muy difícil entender lo que me dices. Es algo que me molesta mucho, así que, por favor, hablemos con calma».

8. COMPROMISO VIABLE. Es en realidad un esquema básico de negociación. Trata de llegar a un compromiso verdaderamente posible y aceptable que no comprometa nuestra dignidad ni nuestros objetivos más básicos, y lo mismo los de la otra parte.

   Ejemplo «Por esta vez no veo inconveniente en que el informe lo entregues el lunes en lugar de hoy, como estaba fijado, teniendo en cuenta los cortes de luz de esta semana»

9. DECIR NO: Para muchas personas puede ser muy difícil, pero en ciertas ocasiones es necesario y hasta inevitable. El temor a quedar mal, o

a una eventual reacción del otro, así como ciertos sentimientos de culpa hacen que algunas personas o eviten decir no, o den rodeos, y así pueden verse comprometidas a algo que no pueden cumplir. Decir no con claridad y de modo razonable, es para la mayoría de las personas más aceptable que verse luego defraudadas. Pero a veces se precisa entrenamiento para perder el miedo a la palabra NO.

Ejemplo: Entiendo que necesites esa información ahora, y me gustaría poder anticipártela. Sin embargo, establecimos que no habría informaciones fuera de las fechas acordadas para todos, así que no voy a poder dártela hasta la semana que viene.

3. TÉCNICAS PARA ABORDAR EL CONFLICTO Y LA NEGOCIACIÓN

No todo problema es un conflicto. Lo es cuando dos o más partes involucradas perciben los objetivos, métodos, o incluso la existencia de otras partes como incompatibles con los propios, tendiendo a combatir o incluso a eliminarlos, y produciéndose una situación psicológica de amenaza o inseguridad.

3.1. Técnicas de tratamiento de conflictos: el modelo de Borisoff y Victor (5 A)

Este modelo de intervención se desarrolla en 5 fases, que son las siguientes: APROXIMACIÓN, ACEPTACIÓN, ACTITUD, ACCIÓN y ANÁLISIS.

Fase 1: Aproximación

*L*a fase previa, un acercamiento al problema, una evaluación del conflicto, en la que se trata de conocer lo mejor posible: a) La naturaleza de la relación entre las partes en conflicto; b) La evolución previsible de dicho conflicto y Las estrategias de comunicación más apropiadas para tratarlo

Para saber más sobre todo ello habrá que profundizar a su vez en distintas variables:

— Los rasgos personales de los implicados y su tipo de relación:

— La posición de los miembros en los grupos (subordinaciones, poder, etc.).

— El tipo de relaciones establecidas y sus reglas, usos y costumbres.

— El estilo de comunicación predominante.

— Los temores o sensaciones de amenaza percibidos (reales o no).

— La posible existencia de objetivos ocultos.

— El tipo de conflicto: De valores, intereses, interpretación, entre personas o grupos.

— El ambiente general en el que se produce y su evolución. Se precisa averiguar:

  – Si hay posibilidades de una comunicación abierta y transparente.

  – Si existen procedimientos o personas establecidos para abordar conflictos.

  – Si el conflicto actual constituye un caso característico de la institución.

  – Si se han resuelto con anterioridad satisfactoriamente conflictos similares.

Fase 2: Aceptación

La aceptación básica de la otra parte es el punto de partida indispensable. *Aceptación* no quiere decir *transigencia* (ceder simplemente) ni *indiferencia* (desentenderse, hacer la vista gorda) ni *aprobación* (adoptar o elogiar necesariamente el parecer contrario).

Es una actitud de respeto incondicional hacia las necesidades y pensamientos de la otra parte, reconociendo su derecho a tener su punto de partida, como ocurre con el nuestro, que ha de ser también reconocido en un principio, aunque no se comparta.

Fase 3: Actitud

Lo anterior no debe quedar en la esfera de los principios o en el interior: debe traducirse en actitudes concretas activas visibles por la otra parte, centradas en combatir ciertas dificultades habituales. Hay que evitar dejarse influir por: las primeras impresiones que nos causa una persona o un grupo; los estereotipos y prejuicios que aplicamos automáticamente a grupos y personas; nuestras propias expectativas sobre el comportamiento de los otros y la tendencia a considerar adecuados sólo nuestros puntos de vista.

Fase 4: Acción

Elegir el método. Los más habituales son: a) Ocultación del conflicto: Ignorarlo y continuar; b) Pactar en áreas ajenas al conflicto esperando que

ello ayude; c) Marginación o neutralización de los implicados; d) Uso de la autoridad; e) Ruptura; f) Arbitraje; g) Mediación; h) Acuerdo por mayoría, en su caso, votación; i) Consenso y j) Negociación.

Aunque el enunciado de algunas de estas prácticas suene peor o mejor que el de otras, basta repasar situaciones conflictivas vividas para darse cuenta de que algunas veces lo ideal no es lo más práctico: no todo es negociable ni objeto de consenso, o no siempre se dan para ello las condiciones idóneas. Por eso las fases 1, 2 y 3 son decisivas. En cualquier caso, en esta fase es donde cobra todo su sentido lo apuntado en el apartado anterior (2), dedicado a *técnicas para favorecer la comunicación*. Como ejemplo de uno de los métodos más usados, hemos seleccionado el método de negociación, y por lo tanto éste será el que trataremos en el apartado siguiente (3.2.).

Fase 5: Análisis

Presente en todo el proceso, pero en especial al concluir. A veces parece que el conflicto está resuelto y no es así. Antes de liquidar un proceso de solución de conflictos, con objetividad y sin prisas, es importante revisar una serie de cuestiones:

¿Se ha prestado suficiente atención a las preocupaciones de las partes?

¿Se pueden llevar a la práctica las medidas adoptadas de manera eficaz y realista?

¿Cómo serán apreciables los efectos de éstas a corto, medio y largo plazo?

¿Se han establecido indicadores que permitan evaluar los resultados?

¿Se han previsto suficientemente los costes y consecuencias de las medidas tomadas?

¿Se ha modificado de modo constructivo la relación existente entre las partes?

3.2. Técnicas de negociación: el modelo de Goosens

Negociar es una actividad antigua, compleja, ineludible. Es parte de la vida (familiar, laboral, cultural, política, etc.) Negociando bien logramos objetivos y nos acercamos al éxito, y hasta a cierta felicidad en sentido amplio: Negociar es casi más un arte que una técnica, pero las técnicas enriquecen la tarea del negociador. No hay una técnica única o infalible, pero sí unos principios técnicos útiles. El negociador debe ser flexible y adaptarse a la situación. Presentamos las técnicas de Goosens (1.989) en dos fases:

1.ª Pasos de la fase de Preparación (antes del proceso negociador)

Prepararse con tiempo: No dejarse sorprender en cualquier momento y lugar por una negociación bajo la apariencia de una conversación informal (atención a llamadas telefónicas «urgentes», charlas de sobremesa, etc.) Una negociación merece una cita, un momento y un lugar, y una preparación previa.

Ponerse en el lugar de la otra parte: No es asumir sin más sus puntos de vista, sino ser capaz de entenderlos, y así prever mejor su discurso, sus motivaciones y sus peticiones. De este modo, podremos seleccionar puntos de contraoferta con más seguridad.

Huir del NO mientras sea posible: Las negativas tienden a cortar el proceso. Cuando se da un NO por la parte propia o la contraria, resulta un obstáculo difícil de levantar y genera otros NO. Es preferible que las negativas se presenten muy matizadas. Es mejor un SI, PERO, incluso aunque venga seguido de una condición imposible de aceptar. El mensaje es el mismo, pero no su presentación, porque da pie a seguir negociando. Pero si realmente lo único clarificador es el NO, debe ser dado de manera inequívoca.

Mantener la calma antes de la negociación: Tan difícil como decisivo. Hay que prepararse para una negociación de modo que la afrontemos con el mayor dominio emocional posible, como un ejercicio intelectual o profesional, o como si estuviésemos representando a terceros. Perder el control ya antes de la negociación es mal presagio.

Establecer unos objetivos mínimos por debajo de los cuales no podemos negociar: Si no se hace esto, lamentablemente, se cometerán errores de graves consecuencias, al no poder decidir luego cuándo avanzar o retroceder por no saber dónde está la línea de seguridad. Hay que tener previstas las posibles pretensiones de la parte contraria y nuestras contrapropuestas, para poder, sobre todo, evitar pillarnos los dedos.

Conocer la identidad, número, solvencia y atribuciones del los contrarios: Esto se debe conocer y preparar bien, sin sorpresas. Saber siempre que sea posible con quién o quiénes negociaremos, y si hay negociadores que podemos rechazar. Si bien lo ideal es igualdad y paridad en número, atribuciones y competencia, a veces que no sea así puede tener ventajas. Por ejemplo, que la otra parte sean más miembros puede ser ocasión de descoordinación. O el que los interlocutores aduzcan que no tienen potestad sobre ciertas propuestas nos puede hacer ganar tiempo y saber de sus dificultades. Por nuestra parte debemos cuidar por la misma razón dichas situaciones.

2.ª Pasos de la fase de ejecución (durante el proceso negociador)

Establecer una base de partida común: Buscar al menos un interés común a las dos partes, y si es posible, una actitud común, algo en común, en suma. Acusaciones o enfrentamientos son mal comienzo.

Presentar argumentos en los que apoyar luego las propuestas: Es preferible hacerlo así, en lugar de empezar directamente por las propuestas. En tal caso, el riesgo es obtener un NO, que luego será muy difícil de levantar, aún con buenos argumentos.

Resaltar las ventajas para la otra parte: La otra parte será más receptiva si capta algún tipo de ventaja, tanto positiva (beneficio), como negativa (evitación de un perjuicio), mientras que tenderá a ser reacia si sólo hablamos de nuestras ventajas y necesidades.

Concretar sólo entonces las propias propuestas: Tras lo anterior, las propuestas deben ser presentadas con la mayor claridad. Atentos a las reacciones de la otra parte, especialmente a las no verbales. Si vemos señales de rechazo, o si recibimos un NO, intentaremos retroceder a los pasos anteriores. Por el contrario, si captamos reacciones favorables, podemos avanzar aún más en la intensidad de nuestras propuestas.

Escuchar sin interrumpir las propuestas contrarias: Un paso difícil que requiere experiencia, práctica y adiestramiento. Resulta tan arduo como necesario contenerse ante propuestas que nos suenan inaceptables, pero debemos tener en cuenta que lo que las partes digan no queda establecido hasta que se acuerde. Además, cuanto más hable la otra parte, más información obtenemos y más tiempo ganaremos para organizar nuestros pensamientos y estrategias. También debemos anotar cuidadosamente los datos de las propuestas contrarias, y pedir las aclaraciones necesarias. Este rigor puede obligar a la otra parte a ser precisa y rigurosa.

Hacer que la otra parte justifique argumentalmente sus propuestas: Que la otra parte justifique sus propuestas nos permite conocer más acerca de su posición, y detectar fallos argumentales en los que profundizar. Si la otra parte no justifica sus propuestas, puede que ello nos dé una base aprovechable para las nuestras.

Usar otras habilidades útiles durante el proceso de negociación: Además de lo anterior, conviene tener en cuenta algunas otras pautas útiles:

*Formular contrapropuestas adversativas: A*plicar la fórmula del SÍ, PERO, en lugar del NO. Es útil cuando se pretende mantener una situación de impasse, ganar tiempo o no frustrar bruscamente al oponente. Simple y sorprendentemente eficaz, si no se abusa.

Facilitar la retirada al oponente: Favorecer a la otra parte el abandono de posiciones que empiezan a ser poco defendibles, sin que lo viva como una derrota o humillación.

Recibir con cautela las concesiones: No mostrar gran júbilo por una concesión: a veces es una estrategia: hacer fuerza en algo secundario, ceder en ello y luego avanzar en lo realmente importante. Consecuencia de lo anterior: nadie puede esperar razonablemente que una parte ceda en todo sin recibir nada.

Asegurar los resultados mediante resúmenes parciales: Es algo crucial en cualquier negociación. El sentido de la oportunidad lo da la experiencia: si resumimos demasiado pronto, la parte contraria se puede alertar. Si lo hacemos demasiado tarde, el adversario puede alegar que «no era exactamente eso lo que acordamos». Pero si al negociar no resumimos y anotamos, el caos puede ser considerable.

Nuestras concesiones o retiradas, apoyadas en una resistencia dilatoria: No proceder sin discusión, con prisas o precipitación, sino basar la retirada o concesión en una exposición razonada suficiente, de modo que expongamos las ventajas que supone para la otra parte, cosa que podemos usar luego en puntos o en negociaciones sucesivas.

En caso de necesidad, sugerir un aplazamiento: Cuando corremos el riesgo de empeorar aún más las cosas, puede que el ganar tiempo nos beneficie, pero debemos estar seguros de que el factor tiempo no empeora la situación. Si la negociación la hemos planteado nosotros, puede venderse esta petición al contrario como una victoria.

Para finalizar, exponemos algunas consideraciones útiles para un diálogo interior que favorezca la propia convicción, la actitud y la preparación para la acción negociadora:

- Negociar es en realidad el arte de convencer y no la habilidad de engañar.
- El vencedor vence. El negociador convence.
- Negociar no es ganar siempre a toda costa. El buen negociador trata de dejar contentas a más partes y deja puertas abiertas a intercambios positivos en el futuro.
- Para negociar debemos saber exactamente lo que queremos, hasta dónde podemos llegar y cómo expresar y defender nuestros puntos de vista.
- Es sumamente difícil negociar sin respeto.
- Todo conocimiento, habilidad, experiencia o técnica puede ser útil para un negociador.

RESUMEN

Hasta ahora hemos expuesto los pasos para programar una reunión y algunas actitudes, técnicas y habilidades que un buen coordinador de reuniones debe dominar. También hemos descrito actitudes y técnicas que dificultan la comunicación y las que la hacen más satisfactoria, así como las técnicas de *feed-back* y de *asertividad*. Por último, hemos abordado la solución de conflictos y la negociación, describiendo la técnica de abordaje de conflictos en 5 pasos de Borisoff y Victor (1991) y las técnicas de negociación expuestas por F. Goosens (1989). La suma de todas estas técnicas interrelacionadas puede ser un valioso bagaje para el Animador Sociocultural. Dado lo sucinto de esta exposición, se hace muy recomendable consultar la bibliografía relacionada con estos temas que se presenta en el apartado siguiente.

BIBLIOGRAFÍA

Sobre técnicas de participación en reuniones

ANDER-EGG, E. (1989): *Técnicas de reuniones de trabajo*. Buenos Aires: Hvmanitas.

CONQUET, A. (1980): *Cómo se participa en una reunión*. Barcelona: Hogar del Libro.

DEMORY, B. (1990): *Cómo dirigir y animar las reuniones de trabajo:*. Bilbao. Deusto.

— (1999): *Dirija sus reuniones*. Sant Adriá del Besós, Barcelona: Granica.

JANNER, G. (1.989): *La técnica de las reuniones*. Bilbao: Deusto.

MUCCHIELLI, R.(1984): *Preparación y dirección eficaz de las reuniones de grupo*. Madrid: Ibérico-Europea de Ediciones, S.A.

Sobre técnicas de comunicación interpersonal

AGUILAR KUBLI, E. (1987): *Asertividad: sé tú mismo sin sentirte culpable.* México: Pax.

BARTOLI, A. (1992): *Comunicación y organización*. Barcelona: Piados Empresa.

BURLEY-ALLEN, M. (1989): *La escucha eficaz en el desarrollo personal.* Bilbao: Deusto.

CASTANYER, O. (1996): *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Bilbao: Desclée de Brouwer- Serendipity.

FERSTENHEIM, H.; BAER, J (1979): *No diga sí cuando quiera decir no*. Barcelona: Grijalbo.

MARROQUIN, M.; VILLA, A (1.995): *La comunicación interpersonal*. Bilbao: Deusto.

MONTANER, P.; MOYANO, R. (1989): *Cómo nos comunicamos*. Madrid: Alambra.

RODRÍGUEZ ESTRADA, M.; SERRALDE, M. (1.980): *Asertividad para negociar*. México: McGraw-Hill.

STRAYHORN, N (1990). *Cómo dialogar de forma constructiva*. Bilbao: Deusto.

Sobre técnicas de resolución de conflictos y negociación

BORISOFF, D.; VICTOR, D.A. (1991): *Gestión de conflictos.* Madrid: Díaz de Santos.

CORNELIUS, H.; FAIRE, S. (1998): *Tú ganas, yo gano*. Madrid: Gaia.

CHALVIN, D.; EYSETTE, F. (1987): *Cómo resolver pequeños conflictos en el trabajo*.Bilbao: Deusto.

DE MANUEL, F.; MARTÍNEZ-VILANOVA, R. (1995): *Técnicas de negociación*. Madrid: ESIC.

GOOSENS, F. (1989). *Técnicas de discusión y negociación*. Barcelona: Plaza&Janés.

KENNEDY, G.; BENSON, J.; MCMILLAN, J. (1990): *Cómo negociar con éxito*. Bilbao: Deusto.

LIKERT, R.; GIBSON, J. (1986): *Nuevas fórmulas para solucionar conflictos*. México:Trillas.

NIERENBERG, G.I. (1991): *El negociador completo*. Madrid: Espasa-Calpe.

SINGER, L.R. (1996): *Resolución de conflictos*. Barcelona: Paidos.

VALLS, A. (2001.) *Negocie, disfrute y gane*. Barcelona: Amat.

ACTIVIDADES

1. Después de haber dirigido una reunión, conteste a estas preguntas para evaluar su competencia en las técnicas de reformulación, síntesis y vinculación:

   A) Después de algunas intervenciones ¿he sabido reformular lo expresado?

   B) ¿He evitado al hacerlo juzgar o modificar las intervenciones?

   C) ¿He ido resumiendo de vez en cuando lo tratado o acordado?

   D) ¿He hecho una adecuada síntesis de lo tratado al final de la reunión?

   E) ¿He logrado relacionar entre sí el contenido de varias intervenciones?

   F) ¿He promovido que surgieran y se intercambiaran opiniones?

2. De entre sus propios rasgos y comportamientos habituales,

   A) Señale dos de sus principales puntos débiles a la hora de negociar:

   —

   —

   B) Señale dos de sus principales puntos fuertes a la hora de negociar:

   —

   —

   C) Contraste estas observaciones con al menos 3 personas que le conozcan.

3. Repase su última situación vivida de conflicto o negociación y escriba 3 aspectos a mejorar para el futuro basándose en el texto correspondiente.

   A)

   B)

   C)

4. Suponga que está redactando un informe sobre un proyecto y que su coordinador le interrumpe continuamente metiéndole prisa, lo cual le irrita y le impide concentrarse y avanzar. Elabore una respuesta asertiva según la *técnica de los 3 pasos básicos c*ompletando las frases propuestas:

   Me doy cuenta de que _____
   _____. *Sin embargo, pienso que*_____
   _____, *así que propongo que*_____
   _____.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

Conteste a las siguientes cuestiones marcando la opción que considere correcta:

1. Las principales actitudes del director/coordinador de una reunión son: *Neutralidad, Objetividad y:*

   A) Síntesis B) Vinculación C) Reformulación D) Escucha

2. Una de estas conductas o actitudes tiende a *bloquear* la comunicación:

   A) Objetividad B) Igualdad C) Estrategia D) Usar mensajes «yo»

3. La capacidad para manifestar los propios puntos de vista, intenciones, deseos y quejas, sin necesidad de emplear la agresividad ni inhibirse ante la agresividad ajena se denomina:

   A) Feed-back B) Comunicación defensiva C) Asertividad D) Aceptación

En cada una de las siguientes afirmaciones, marque la V si cree que es una afirmación verdadera y la F si cree que es falsa:

4. En el modelo de Borisoff y Victor, la fase de aceptación es previa a la acción

   V F

5. En una negociación lo primero que hay que hacer es plantear una lista muy clara de propuestas propias.

   V F

6. Si al comenzar una negociación recibimos un aluvión de halagos, es conveniente que permanezcamos alerta**.**

   V F

7. Todo problema es un conflicto, pero no todo conflicto tiene por qué ser un problema.

   V F

8. Antes de convocar una reunión conviene preguntarse si los objetivos perseguidos no se lograrían igual o más eficazmente por otros medios.

   V F

9. El feed-back o retroalimentación comunicativa es más rico y elaborado cuanto más lo maduremos y tardemos en darlo.

   V F

Respuestas

A continuación se indican las soluciones a los ejercicios de la página anterior, con una breve explicación. En caso de duda, consulte el texto:

1 D Las otras 3, A, B y C no son actitudes, sino técnicas concretas.

2 C El exceso de artificialidad o estrategia puede poner a la defensiva al comunicante, mientras que la naturalidad suele favorecer la comunicación.

3 C Es una definición de asertividad. En caso de equivocación, consulte en el texto los otros conceptos.

4 V En efecto, la actuación debe basarse en pasos previos, entre ellos la aceptación del derecho del contrario a tener sus propios puntos de vista.

5 F Sin escuchar antes a la parte contraria, sin argumentar las ventajas de nuestras propuestas y sin buscar alguna base común a las dos partes, nos exponemos a recibir de entrada un NO, que luego puede ser muy difícil de levantar en el transcurso del proceso negociador.

6 V Esta prudencia es muy recomendable. La experiencia lo confirma.

7 F Es al revés: Un problema puede no crear conflicto, al ser visto igual por las partes. Y todo conflicto, como mínimo, supone ya un problema.

8 V Ojalá se tuviera esta precaución con frecuencia, ya que así se evitarían muchas reuniones innecesarias y hasta contraproducentes.

9 F Cuanto más tarde, menos fresca estará en la memoria la situación relativa al mensaje y más difíciles será su aceptación e interpretación.

Unidad Didáctica IV

ÁMBITOS, CONTEXTOS Y ESPACIOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Tema 16

LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN LA INFANCIA Y JUVENTUD

María del Carmen Vega Moreno

OBJETIVOS

- Analizar las características y factores sociales que inciden en los niños y jóvenes reflexionando sobre la importancia de la intervención en esta etapa evolutiva.
- Concienciar sobre los proyectos de Animación Sociocultural Infantil y Juvenil como promotores de los valores educativos y de desarrollo de la personalidad.
- Ofrecer información básica sobre las diferentes actividades que se desarrollan dentro de la Animación Infantil y Juvenil.
- Valorar el ocio Infantil y Juvenil como una actividad humana con posibilidades creativas y de satisfacción personal.

ESQUEMA

Introducción

1. La Animación Sociocultural en la Infancia y Juventud y la educación para el tiempo libre.
   1.1. Interrelación de conceptos.
   1.2. Características de los programas de Animación Infantil y Juvenil.
2. Animación Sociocultural en la Infancia
   2.1. Antecedentes y evolución.
   2.2. Actividades y recursos de la Animación Infantil.
3. Animación Juvenil.
   3.1. Apuntes históricos de la realidad juvenil.
   3.2. Objetivos de la Animación Sociocultural Juvenil y políticas integrales.
   3.3. Recursos y actividades de la Animación Sociocultural Juvenil.
4. Empresas de servicios y la industria del ocio para la Infancia y la Juventud.
   4.1. La relación del ocio con la sociedad de consumo.
   4.2. Diferencias entre la Animación Sociocultural en la Infancia y Juventud y la industria del ocio Infantil y Juvenil.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación

INTRODUCCIÓN

La Animación Sociocultural puede llevarse a cabo en ámbitos muy diversos y dirigirse a todas las edades de la vida de la persona, sin embargo es especialmente importante e interesante en el ámbito infantil y juvenil, ya que juega un papel decisivo, dado que es una etapa evolutiva de la vida muy moldeable en todos los sentidos, y por lo tanto es necesario que las opciones que se ofrecen para el tiempo libre favorezcan una experiencia personal y grupal de crecimiento y desarrollo integral. Una experiencia que se construye en el marco de unos valores, conductas y capacidades como la participación, la solidaridad, el respeto a las diferencias, la creatividad, la paz y la igualdad.

Las características, intereses y necesidades de la etapa infantil son distintas a las de la etapa juvenil. Aunque existen aspectos comunes y durante el desarrollo del tema observamos como todo se interrelaciona entre sí, hemos estructurado el capítulo en cuatro bloques para facilitar su estudio.

En primer lugar, analizaremos los rasgos y características de los programas de animación infantil y juvenil, así como la relación que tienen con los conceptos de educación y pedagogía del ocio. En el apartado segundo nos centraremos en la Animación Infantil, sus antecedentes y evolución, así como los recursos y actividades que se desarrollan en la actualidad dentro de este ámbito. En el tercer apartado plantearemos la Animación Sociocultural en la juventud: sus objetivos, necesidades, pautas actuales de ocio y políticas que se llevan a cabo; y en el último, analizamos la implicación y repercusión que tiene en la sociedad actual el aumento de empresas de servicios y la numerosa oferta que surge de la industria del ocio para los niños y jóvenes.

1. LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN LA INFANCIA Y JUVENTUD Y LA EDUCACIÓN PARA EL TIEMPO LIBRE

1.1. Interrelación de conceptos

En la actualidad ya nadie identifica educación como los conocimientos que se adquieren en las escuelas. A partir de los años 60 se comienza a consi-

derar *educación* todo el aprendizaje sin tener en cuenta dónde, cuándo, con quién o a que edad se produce, y por lo tanto, es un proceso que dura toda la vida (Coombs, 1986). La educación integral en la infancia y juventud conlleva cultivar todas las facetas que comprenden la personalidad humana, tanto en su dimensión física como cognoscitiva, afectiva y social. Por tanto, todos los procesos educativos que se producen dentro y fuera del ámbito formal, están claramente relacionados.

Las palabras *ocio y tiempo libre* nos hacen pensar en el tiempo disponible que resta después de cumplir con las correspondientes obligaciones laborales, escolares, sociales, etc., considerando el objeto de la *pedagogía del ocio* la educación en y para el tiempo libre, en la medida en que ambos conceptos —en y para— confluyen en un mismo espacio temporal y los valores y actitudes a desarrollar coinciden, para que su utilización resulte más positiva. Y, por último, definimos *Animación Infantil y Juvenil*, como el conjunto de acciones, con una metodología participativa y creativa, cuyo objetivo es favorecer las relaciones sociales y contribuir al desarrollo personal y grupal de los niños y jóvenes. No cabe identificarla ni reducirla al concepto del tiempo libre, aunque actúe en él.

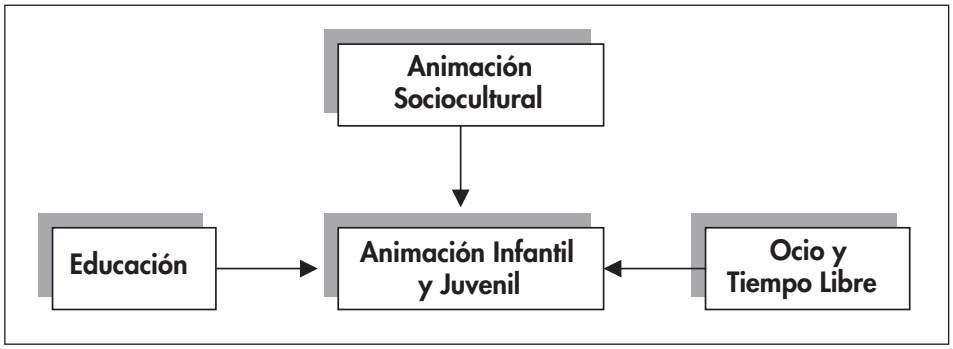
La realidad actual de la reflexión e investigación sobre la educación y sobre los centros educativos, está exigiendo a estos últimos, un esfuerzo para desarrollar nuevas formas de organización y gestión de los centros que le ayuden a responder con calidad y eficacia a la tarea educativa. Una de las formas de dar respuesta a estas demandas han sido las llamadas «actividades extraescolares», que podemos definir como aquellas actividades educativas realizadas en y por los centros escolares, pero que no están incluidas en el curriculum reglado y por lo tanto no son de obligada realización. En la actualidad es necesaria una reflexión: nuestra infancia y juventud vive saturada por la proliferación de actividades *instructivas* extraescolares (informática, idiomas..) y no pueden disfrutar de su ocio en la medida en que lo definimos como esencialmente voluntario. La persona es un conjunto de intereses, necesidades y potencialidades que van más allá de lo que la educación formal dice ofrecer y por supuesto, de lo que de hecho está ofreciendo.

Como es evidente que la educación formal resulta insuficiente y ya nadie duda de la importancia de la buena utilización del tiempo libre, se ponen en marcha una amplia gama de actividades de educación no-formal. Son numerosos los autores que han reflexionado sobre el concepto del tiempo libre y más concretamente sobre la pedagogía del ocio como Cuenca (1995) o, Puig, y Trilla (1985). Existe una convicción extendida de que el desarrollo de actividades de tiempo libre es un poderoso instrumento de prevención en el ámbito infantil y juvenil (igual que al ocio se le concede un amplio valor educativo, también se presenta la posibilidad de su gran valor deformativo: drogas, delincuencia, etc.). Vivimos en una sociedad en que los niños y jóvenes se están quedando sin sus lugares de juego tradicionales y sin la posibilidad de relación con sus iguales. El tiempo libre organizado cuenta con una serie de

condiciones a priori enumeradas por Cembranos (1991) que proporcionan un marco favorable para el desarrollo personal y colectivo:

- Es un tiempo libre, un tiempo elegido.
- Está más cercano al deseo que al deber.
- No requiere de la competición para tener sentido.
- Se desarrolla, en buena medida, a partir de los iguales.
- Permite auto-regularse y auto-evaluarse.
- Contempla motivaciones como relación interpersonal, logro colectivo, etc.
- Permite la realización de procesos, de progreso personal.

Es entonces cuando surge la Animación Sociocultural Infantil y Juvenil, desarrollando intervenciones compensatorias de los déficit que se observan, creando y construyendo una oferta sugerente de actividades que diversifiquen, amplíen y enriquezcan las posibilidades del ocio y aprovechando el potencial educativo del ocio para generar procesos de desarrollo personal y social. Los programas de Animación Infantil y Juvenil constituyen en sí mismos una metodología específica de intervención. Es una forma de hacer, entender, estar, contemplar y vivir el tiempo libre de forma creativa y participativa. Responde a una «forma de hacer», teniendo siempre presente que cada individuo ha de convertirse en actor ejecutante de su propio proceso de crecimiento personal. Según lo expuesto, observamos que las relaciones entre educación, ocio y tiempo libre y animación infantil y juvenil tienen grandes coincidencias y las tres interseccionan dando lugar a espacios comunes.



1.2. Características de los programas de Animación Infantil y Juvenil

La Animación Infantil y Juvenil busca potenciar el desarrollo personal de los niños y jóvenes para crear su propio destino, personal y colectivo, aumen-

tar y mejorar los conocimientos, las actitudes y las destrezas de cada uno y mejorar tanto la autoestima personal como la identidad grupal. Los programas de animación han de ser coherentes y rigurosos, permitiendo su evaluación, pero no deben ser rígidos y no deben dar prioridad al cumplimiento de unos objetivos en un plazo determinado (sería como la educación formal), sino a los procesos y a la metodología que se emplea para conseguir esos objetivos.

Algunas de las características que diferencian a los programas de Animación Infantil y Juvenil de otros programas y actividades son:

- Parten de los intereses de los propios niños y jóvenes.
- La actitud con que se llevan a cabo los proyectos y el modo de emprender las actividades parte de una metodología participativa y encamina a la autogestión del tiempo y a la autonomía en la realización de actividades grupales libremente elegidas.
- Por su intencionalidad tienen una clara dimensión de educación en valores.
- Fomentan la vida en grupo, la participación e implicación personal
- Cuentan con la presencia del animador como catalizador y dinamizador de las actividades.

2. ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN LA INFANCIA

2.1. Antecedentes y evolución

El desarrollo que ha experimentado la Animación Sociocultural en la infancia está íntimamente relacionado con las transformaciones sociales y la estructura familiar de estos últimos años (expansión de la familia nuclear, incorporación de la mujer al trabajo, crecimiento de uniones libres y del número de hijos que viven sólo con uno de sus progenitores, etc.), junto al reconocimiento del tiempo libre infantil como espacio educativo propio.

Podemos considerar como antecedentes de los programas de Animación Infantil las primeras colonias escolares que fueron introducidas por la Institución Libre de Enseñanza. En 1906, el Ayuntamiento de Barcelona organizó seis turnos de colonias escolares por iniciativa de Giner de los Ríos. Después de la guerra de 1936, solamente el gobierno y la Iglesia, organizaban actividades de tiempo libre y campamentos.

Pero es a mitad de siglo XX cuando se comienza a vislumbrar la llamada *civilización del ocio*. Aparecen teorías psicológicas defendiendo la importancia del juego en el desarrollo de los niños: Piaget, Elkonin, Vigotsky, ... y el reconocimiento del mismo como derecho de la infancia en la Declaración Universal de los Derechos del Niño en 1959. En la actualidad, la Animación

Sociocultural, se ha consolidado como ámbito específico de intervención ofreciendo actividades de educación en el tiempo libre para los niños.

2.2. Actividades y recursos para la Animación Infantil

A la hora de clasificar las actividades y recursos que en la actualidad están dirigidas al público infantil, dentro de lo que consideramos Animación, podemos utilizar diferentes criterios y obtener diversas clasificaciones, sin olvidar que se producen continuas interrelaciones entre ellas.

Según la duración de las actividades

Si tomamos como referencia la duración en el tiempo y el tratamiento metodológico empleado podemos considerar:

Tipo de Actividad	Definición	Ejemplos
PUNTUALES	Aquellas que se desarrollan en períodos cortos de tiempo y en fechas concretas.	Excursiones, sendas ecológicas, día del libro, visitas, etc.
INTENSIVAS	Las que se desarrollan durante un determinado tiempo, pero con una dedicación plena o semiplena mientras dura la actividad.	Semana cultural, campamentos, estancia en pueblos-escuela, etc.
EXTENSIVAS	Son aquellas que se desarrollan de forma continuada a lo largo de varios meses e incluso años.	Ludotecas, clubs de ocio, talleres, grupos de teatro, etc.

Según el espacio utilizado para desarrollar las actividades

Espacios donde se desarrollan las actividades	
CENTROS ESCOLARES	Cada vez más, los centros escolares ofrecen a sus alumnos/as otras propuestas de actividades al margen de su actividad estrictamente lectiva y curricular. Por ejemplo: talleres de manualidades, de juegos, de cuentos, actividades deportivas: fútbol, gimnasia rítmica, judo, actividades culturales: taller de teatro, expresión corporal, de pintura, etc.
EQUIPAMIENTOS PÚBLICOS	Casas de cultura, ludotecas, centros cívicos: Ofertan cada año gran cantidad de actividades cuya finalidad última es la formación integral de los niños en el tiempo libre. Por ejemplo: talleres, actividades deportivas, excursiones, acampadas, música, danza, etc.

EQUIPAMIENTOS PRIVADOS DE, ASOCIACIONES, INSTITUCIONES, ONGs O ENTIDADES	Como por ejemplo: YMCA, CRUZ ROJA, GRUPOS SCOUT, etc. que realizan actividades sin ánimo de lucro similares a las ya mencionadas, al servicio de la infancia posibilitando la vivencia de nuevas experiencias que contribuyen a su desarrollo personal.

Según la finalidad de las actividades

— ACTIVIDADES LÚDICAS-RECREATIVAS

Las actividades lúdicas-recreativas como los juegos, las fiestas o los campamentos son ofertas necesarias en el ámbito infantil como una forma de socialización y como un medio para despertar la imaginación y la fantasía. Los niños necesitan jugar, y el juego es esencial para su desarrollo integral. La infancia y juventud es un período privilegiado para desarrollar actitudes positivas en cuanto a la educación en y para el ocio. Y un instrumento indispensable para la Animación infantil es *el juego*. López Matallana, y Villegas (1995) lo definen como una actitud, *una forma cualitativamente distinta de abordar una actividad*. *Los especialistas señalan cinco parámetros de la personalidad que se desarrollan en el niño fundamentalmente a través del juego: la afectividad, la motricidad, las capacidades cognitivas, la creatividad y la sociabilidad.*

Las ludotecas son espacios especialmente adecuados al juego infantil, en el que los educadores desarrollan proyectos educativos basados en el juego como metodología de intervención. Los objetivos propuestos en las ludotecas podrán lograrse en la medida en que se desarrollen las siguientes funciones:

- *Función pedagógica:* en la ludoteca se ofrece la posibilidad de optar por los juguetes más adecuados a su edad y características. Esto, indudablemente, favorece la maduración del niño en todas las áreas del desarrollo humano: motrices, perceptivas, lingüísticas, afectivas y sociales. Se educa y se favorece el desarrollo aptitudinal, así como la imaginación y creatividad.
- *Función social:* potencian la convivencia en un ambiente no competitivo. La ludoteca puede convertirse en un medio para atenuar diferencias socio-culturales, al ofrecer las mismas posibilidades a todos los niños, siendo por lo tanto un instrumento de prevención y tratamiento de la marginación social. Además es un espacio abierto a los padres y otros miembros de la comunidad.
- *Función comunitaria:* El hecho de que los niños jueguen en grupo, facilita que aprendan el respeto y la comprensión hacia los otros, la cooperación , la oportunidad de iniciar y consolidar amistades, así como la adquisición de hábitos de comportamiento.

Entre sus actividades podemos distinguir dos grupos diferenciados: las actividades diarias y las actividades especiales. Las primeras normalmente combinan el juego libre —en el que el educador no interviene, sino que posibilita las condiciones necesarias para que este se lleve a cabo—, y las actividades de juego dirigido estructuradas en torno a un centro de interés determinado, en las que el educador interviene de forma directa. Las actividades especiales, a diferencia de las anteriores, tienen lugar en momentos puntuales a lo largo del año y suelen consistir en excursiones, celebraciones de fiestas (carnaval, navidad...), talleres (construcción de juguetes, disfraces...), visitas a otros recursos, montajes de grandes juegos, etc. No hemos de olvidar que existen las ludotecas itinerantes, especialmente adecuadas para zonas rurales, que realizan un recorrido semanal o quincenal ofreciendo juguetes en préstamo y actividades de animación.

Los campamentos o colonias son actividades infantiles globales de gran tradición, con fines preferentemente recreativos y de educación en el ocio y tiempo libre. Se llevan a cabo durante las vacaciones escolares y tienen una duración que suele oscilar entre una semana y quince días. Las actividades que se llevan a cabo son: de aventura, deportivas, talleres diversos, rutas en bicicleta, a caballo, generalmente muy en contacto con el entorno inmediato en el que tiene lugar la actividad. Para que un campamento sea un éxito tiene que contar con un equipo de monitores experimentados y la existencia de una gran coordinación entre todos los responsables. El programa de actividades debe adaptarse a las distintas edades de los participantes. No todos se organizan de la misma forma. Muchas de las instituciones que llevan a cabo actividades estables de educación en el tiempo libre, organizan sus actividades de vacaciones, dirigidas a su propio grupo de niños, como punto final a su actividad anual. No obstante, también la Administración pública, y cada vez en mayor medida la iniciativa privada, ofertan actividades educativas de vacaciones en las que sus participantes no son grupos que se conozcan previamente.

Las colonias que se desarrollan en la ciudad o las aulas de verano son otro recurso de actividad vacacional para aquellos niños que, por el trabajo de sus padres, no disfrutan de sus vacaciones fuera de su entorno habitual. En ellas se unen actividades educativas y lúdico creativas, de tal forma que los niños aprenden divirtiéndose. Diferentes museos, como el Museo de Ciencias, Museo de América... desarrollan campañas en las vacaciones de verano con estos objetivos.

— *ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL*

En la actualidad estamos asistiendo al desarrollo de la educación ambiental como una de las estrategias básicas para la preservación del medio, y por eso la educación ambiental ha sido un elemento presente en algunas de las prácticas de Animación Sociocultural Infantil. El movimiento Scout, por ejemplo, la ha convertido en uno de los pilares básicos de su proyecto educativo. Algunos equipamientos e instalaciones para la educación ambiental

pueden encontrar en la Animación Sociocultural Infantil un espacio de intervención dirigido principalmente a mejoras actitudinales y procedimentales para lograr un futuro mejor:

- Las granjas-escuela: en ellas los niños vivirán y experimentarán la naturaleza, la agricultura y la vida animal de forma práctica y divertida, acercándoles a las características del medio rural. Entre sus actividades destacan los talleres sobre el cuidado, alimentación y mantenimiento de animales de granja , la fabricación natural de alimentos, siembra y recogida de algunos productos, talleres ecológicos de esencias, etc.
- Aulas del mar: son equipamientos de educación ambiental que existen en los entornos costeros y que promueven una actitud positiva de respeto y conservación del mar y el litoral. Además de acercar a los niños al medio marino, promueven campañas de sensibilización, exposiciones itinerantes, conferencias y editan videos y otros materiales divulgativos y didácticos.
- Las Aulas de la naturaleza: pretenden poner a los niños en contacto con la naturaleza mediante actividades formativas como: aprender a reconocer especies, observar las características de la naturaleza en las determinadas estaciones del año, plantación y cuidado de árboles, etc.
- Centros de interpretación ambiental: ofrecen al visitante información de determinados entornos naturales con maquetas, videos, paneles informativos, exposiciones, etc.
- Sendas ecológicas: se trata de un conjunto de recursos diversos, organizados en torno a un recorrido determinado con la finalidad de conocer distintos aspectos del medio. Para seguir el itinerario se utilizan recursos como monitores o guías especializados, materiales didácticos complementarios, etc.
- Pueblos escuela: parten de una programación educativa de recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados como complemento a la enseñanza en las aulas. El objetivo es acercar a niños y jóvenes que en general viven en el mundo urbano a la vida rural, ofreciéndoles la posibilidad de comprender la necesidad de un cambio de actitudes para asegurar el equilibrio futuro del hombre con su entorno y fomentar valores democráticos para la paz y la justicia social.
- Centros de estudios urbanos: ubicados en el medio urbano, promueven actividades de conocimiento e investigación directa sobre el entorno inmediato (un barrio, un municipio, una calle, etc.).

— *ACTIVIDADES CULTURALES-ARTÍSTICAS*

Un taller es un conjunto de actividades en las que los conocimientos y las destrezas se adquieren a través de la práctica. Fomenta la expresión en sus

diversos lenguajes, promueve lo creativo y lo artesanal y siempre conlleva una producción.

La proliferación de talleres culturales, artísticos, creativos... para los niños son un cauce válido para una educación en sentido amplio, de calidad y más humana. En los talleres los niños se siente más ellos mismos y les resulta más gratificante las actividades que realizan, ya que disfrutan haciendo algo útil en tiempos de ocio, además sirven para continuar los procesos de socialización e integración social. Podemos encontrar talleres: de pintura, de teatro y dramatización, de marionetas, de creación de inventos, de narración de cuentos, de animación a la lectura, visitas a museos, pueblos, teatros, etc.

— *ACTIVIDADES DEPORTIVAS*

Las actividades deportivas que se promueven dentro de los programas de Animación Infantil buscan desarrollar armónicamente el cuerpo y la mente (*mens sana in corpore sano*). Los niños necesitan moverse y tienen una capacidad mayor de aprender «haciendo», ya que lo que se aprende a través de la acción lo retienen mejor. Pero, como indica (Ander-Egg, 2000), los programas de Animación no deben promover el deporte competitivo o deporte-espectáculo, sino que las actividades deportivas deben promoverse cuando sirven:

- Para un mejor empleo del tiempo libre
- Para mejorar las condiciones físicas y psíquicas de quienes lo practican
- Para estimular y desarrollar el sentido de solidaridad
- Como prevención de problemas de salud, psíquicos y de conducta.

Dentro de las actividades deportivas podemos destacar las tradicionales como: fútbol, balonmano, baloncesto, natación, tenis, voleibol, waterpolo, bádminton, escalada, etc, así como los deportes alternativos y cooperativos como: indiacas, pelota gigante, palas, etc.

— ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN EN VALORES

Los niños deben aprender a vivir de acuerdo con unos valores y en compañía de los demás, para ello deberán desarrollar su capacidad crítica. El mundo de los valores se va haciendo visible a su conciencia merced a la apertura que le da el enfrentamiento con la variabilidad de las experiencias. Es muy importante que los niños vayan optando de modo personal por aquellos valores que han de ser motores de posteriores comportamientos.

Desde los programas de Animación se puede fomentar actitudes de respeto, comprensión y solidaridad, así como preparar a los niños para el ejercicio y respeto de los derechos y deberes de ciudadanía, las libertades democráticas y los derechos humanos fundamentales. Dentro de las actividades de educación en valores podemos incluir: talleres de higiene y salud, de educación vial, educación intercultural, educación afectivo-sexual, así como muchas actividades con estos fines como: gymkhanas, semanas o días monográficos, contacuentos, grandes juegos, etc.

3. ANIMACIÓN JUVENIL

3.1. Apuntes históricos de la realidad juvenil

Una tendencia que podemos constatar en los últimos años es la variación que experimenta el concepto de juventud en el tiempo. Por una parte, la propensión de los adultos a vivir en *eterna juventud* y por otra los niños/as que maduran cada vez con mayor rapidez debido a la gran estimulación de los medios de comunicación, hace difícil definir y catalogar esta etapa de la vida. El Informe Juventud en España 2000 pone de manifiesto que entre las actuales generaciones juveniles se tiende a prolongar la infancia y a posponer el momento del tránsito a la edad adulta. Así, la edad que como promedio se establece para la salida de la infancia son los 15 años y medio, mientras que la edad que se considera para dejar de ser joven es a los 34 años. Es evidente que las edades de inicio y final no pueden fijarse de una manera universal, ya que son muchas las características y condicionantes que influyen en esta etapa de transición. Existen numerosos estudios sobre juventud que permiten analizar la evolución de los jóvenes españoles.

Ya hace muchos años que encontramos a los jóvenes detrás de todos los grandes problemas que preocupan a la opinión pública. Han pasado a ser un punto de referencia inagotable del discurso público, del institucional y de los medios de comunicación, y naturalmente, de la publicidad. Se han construido infinidad de modas, productos y formas de vida y de comportamiento. Es importante que los jóvenes aprendan a vivir su tiempo libre de forma autónoma, constructiva, creativa y desde la libertad y la responsabilidad de saber que son los únicos creadores de su futuro y de hacerse a ellos mismos como personas.

A continuación, sólo pretendemos dar algún rasgo característico de los jóvenes en los últimos años, que seguro planteará debate y deberá tratarse con la flexibilidad que el tema requiere, huyendo de un concepto homogeneizador de juventud porque consideramos que los jóvenes, son fruto de realidades y contextos sociales, económicos y culturales muy distintos:

LOS JÓVENES DE LOS AÑOS 90	El consumo desproporcionado parece ya un «dato cultural» bastante asumido por los jóvenes. Además ellos son protagonistas del mundo publicitario, modas, etc. y conforman un mundo aparte en el cual el esnobismo y determinadas formas de comportamiento, aumentadas por los medios televisivos y publicitarios, hacen que sólo esos productos consumidos sean como el valor cumbre y llenen la vida del joven. Esto se agrava además en las necesidades que también se van creando en los jóvenes menos favorecidos y los cuáles quieren, pero no pueden, acceder a toda esa gama de productos que marcan un estilo de vida tan «atractivo y provocador» para la juventud. Lo que hay latente es una demanda de identidad, necesidad de personalidad, de madurez, de valores que estimulen el desarrollo personal y de grupos.

LOS JÓVENES AL COMIENZO DEL SIGLO XXI	En términos generales son tolerantes, aperturistas y moderadamente optimistas ante la realidad. Les gusta que les vean en sus diferentes particularidades y no homogeneizarlos. El individualismo constituye una de las más rotundas expresiones de los jóvenes. Son jóvenes preparados que buscan seguridad y estabilidad en el empleo y están actitudinalmente motivados hacia fórmulas de autoempleo. Aprecian el estado democrático, pero no se sienten implicados en el sistema porque el discurso institucional les resulta incomprensible. Son destacables también las inquietudes suscitadas por la preocupación ecológica y la solidaridad con el Tercer Mundo. Son cada vez menos xenófobos.

3.2. Objetivos de la Animación Sociocultural Juvenil y políticas integrales

Es indudable que los jóvenes tienen deseos y necesidades y que una de sus características fundamentales es la de no resignarse a aceptar un estado de cosas que le niegan su característica principal, que es la ilusión y los proyectos de futuro. Según Marañón Basarte, (http://www.gipuzkoa.net/infojuven/guia5/cas/index.html) *los jóvenes pueden utilizar su tiempo libre de muy diversas maneras: actividades deportivas, políticas, religiosas, participación en asociaciones o en movimientos sociales, creaciones artísticas y musicales, consumo de actividades que le oferta la industria del ocio, etc. Pero lo que es un hecho, es que el tiempo libre es un escenario abierto en el que cabe tanto la alienación consumista y la pasividad, como el desarrollo de la creatividad y la promoción de determinados valores como la solidaridad, la justicia, el respeto y la no discriminación*.

Los programas de Animación Sociocultural Juvenil deben contribuir a la utilización positiva del tiempo libre de lo jóvenes, y como propone Quintana, (1988) sus objetivos deben ser:

1. Hacer intervenir a los jóvenes en la solución de los problemas que les afectan, buscando:

   • Una capacitación profesional real.
   • La incorporación al primer trabajo.
   • La iniciación del proceso de educación permanente.
   • La utilización satisfactoria y provechosa del tiempo libre.
   • La consecución de una autonomía personal (economía, vivienda)

2. Posibilitar la integración de los jóvenes en la vida social, lleva consigo:

   • Una orientación personal, laboral y cultural.
   • Información sobre oportunidades, deberes y derechos.
   • Apoyo en situaciones inestables o deficitarias.
   • Fomento del asociacionismo.
   • Estimulación al voluntariado.

Los objetivos que pretende el Plan de Acción Global en materia de juventud 2000-2003 (http://www.mtas.es/injuve/siglo_XXI.htm) son:

- Favorecer las condiciones que posibiliten la autonomía, emancipación y bienestar de los jóvenes, mediante la propuesta de medidas de inserción laboral y de acceso a la vivienda, así como a través de programas de educación para la salud y de alternativas saludables de ocio y tiempo libre.

- Fomentar entre la juventud los valores de solidaridad y tolerancia, mediante la propuesta de medidas de apoyo a colectivos desfavorecidos, de prevención del racismo y la violencia, de voluntariado, de cooperación con pueblos y culturas diversas, y de cualquier otra que favorezca su participación activa en la sociedad.

Con relación a las políticas integrales en este campo, es indudable que a la sociedad le preocupan las inquietudes y los problemas juveniles y que intenta dar soluciones positivas a ello, poniendo en funcionamiento programas que puedan paliar en lo posible las necesidades que tiene este grupo social. Los *Planes o proyectos jóvenes* son un conjunto de acciones, con un estilo propio, cuyo diseño y ejecución es responsabilidad de varias áreas y servicios, para dar respuesta a las demandas de los jóvenes de forma global, ya que el joven es una persona que no puede parcelarse.

Cuatro son las grandes áreas en las que se debe trabajar para mejorar las condiciones de la juventud:

- La emancipación: La juventud es el período de la vida en el que las personas realizan su inserción en la sociedad, según Quintana (1993), mediante tres hechos: la incorporación al trabajo, la constitución de una familia propia y la participación cívica y política. En la sociedad actual, la prolongación de la escolaridad, la gran competencia profesional, así como la dificultad para encontrar el primer trabajo, dificul-

tan la emancipación. El joven español concibe la emancipación como una carrera de obstáculos (González-Anleo,1999): a) Acabar los estudios, b) Encontrar un puesto de trabajo, c) Acceder a una vivienda, d) Formar pareja y d) Conquistar la independencia.
Deben articularse medidas de impulso a la formación, la orientación y el empleo, así como medidas que favorezcan el acceso a la vivienda.

- El reto de la calidad de vida; son muchas las actuaciones que se pueden realizar para mejorar la calidad de vida de la juventud: mejora de la información, igualdad de oportunidades, apoyo a la promoción de las iniciativas de jóvenes, mejora de los programas de ocio y tiempo libre...
- La participación: se tienen que articular medidas para desarrollar la participación , la relación y la cooperación de los jóvenes en la realidad en la que viven, así como fomentar el asociacionismo y el voluntariado.
- Mejora de los valores: hay que desarrollar propuestas para prevenir la violencia y el racismo. Fomentar en los jóvenes actitudes de solidaridad, tolerancia y convivencia democrática.

Como indica Funes (1997), para describir las intervenciones que se realizan con los jóvenes hay que tener en cuenta tres variables:

- Los *espacios vitales*: los ámbitos, las actividades, los tiempos, que conforman el día a día de un joven, que le permiten una existencia saludable, una socialización no conflictiva y un acumular vivencias, experiencias y conocimientos determinantes de su futuro como adulto.
- Los *territorios* jóvenes: simplemente los lugares donde ellos están, dónde van y dónde pasan sus tiempos.
- Las *instancias* o servicios: las áreas de la Administración, los recursos asistenciales, de información, de estimulación cultural, etc.,desde los que vamos a actuar. Quién hace aquello que creemos que debe hacerse y desde qué recurso.

Los jóvenes requieren la posibilidad de analizar la realidad, configurar su propio lenguaje, sus propios espacios de relación y desarrollar su capacidad de organización, para poder encarar la construcción de un futuro donde los valores humanistas prevalezcan.

3.3. Recursos y actividades de la Animación Sociocultural Juvenil

Son distintas las medidas adoptadas y los recursos utilizados para dar respuesta a las necesidades de los jóvenes a lo largo de estos años. Principal-

mente las instituciones (autonómicas y administraciones locales) son las que han tenido la posibilidad de llevar a la práctica los programas juveniles, aspecto que se desarrolla en otro tema por lo que aquí indicaremos de una forma general algunos de los recursos y actividades que se engloban dentro de la Animación Sociocultural Juvenil:

— Las Casas de Juventud: son edificios públicos que ofrecen a los jóvenes que viven en esa zona, espacios de encuentro, convivencia y de realización de actividades promovidas y dinamizadas por los propios jóvenes de acuerdo a sus centros de interés y a sus preocupaciones. Pueden participar en ella todos los jóvenes que, de un modo voluntario, quieran integrarse en sus actividades y existen diferentes fórmulas de gestión y concepción (cogestionadas, autogestionadas...). Disponen de algún animador o educador especializado en la problemática juvenil. Su papel está especialmente centrado en dinamizar, facilitar que se consoliden sus actividades, hacer de intermediarios con las fuentes de recursos y con los diversos grupos, etc. Los programas diseñados, que funcionan desde las Casas de Juventud, son muy diversos para adaptarse a las inquietudes y pluralidad juvenil:

- Naturaleza y tiempo libre
- Consumo y salud
- Arte joven
- Vivienda
- Asociacionismo
- Educación ambiental
- Información
- Equipamientos
- Mujer joven
- Formación
- Intervención en centros docentes
- Intercambios internacionales
- Empleo
- Voluntariado
- Ocio nocturno

Algunas de las actividades que se organizan desde las casas de juventud y que se incluyen dentro de dichos programas son:

- Campamentos, excursiones y viajes: tanto de actividades de aventura, medioambientales, culturales, etc.
- Cursos: de monitor o coordinador de tiempo libre, de gestión de asociaciones, de fotografía, de ordenador, de bailes de salón, de ajedrez, de tai-chi, etc.
- Jornadas: micológicas, de orientación al estudiante, de prevención de drogodependencias, etc.
- Talleres: de construcción de instrumentos, de tapices, de modelado, etc.
- Asesoramiento: de asociaciones, de viajes, de alquiler de viviendas, de estudios y profesiones, de asesoramiento jurídico y laboral, etc.

- Servicios: acceso a Internet, información de interés para los jóvenes, tramitación de carnet Internacional de Estudiantes ISIC, carnet Joven Euro <26, carnet de alberguista, bolsa de empleo, ayudas económicas, etcétera.
- Concursos y exposiciones: de pintura, de fotografía, de cómic...

Cuando en los municipios no hay suficientes edificios públicos o existe una clara política de participación ciudadana global, predomina la tendencia a dejar en los Centros de Cultura y Centros Cívicos espacios y recursos para los jóvenes, pero en interrelación con el conjunto del dinamismo ciudadano.

— Clubes de Tiempo Libre: Son instituciones más clásicas, actualmente menos de moda por influjo de otro tipo de intervenciones. Tienen las siguientes características:

  - Se realiza el trabajo en grupos estables, formalizados y de referencia
  - Permite un trabajo progresivo, continuado y evolutivo desde un mismo grupo y con un planteamiento de intervención de conjunto.
  - No tiene por qué especializarse en un tipo concreto de actividad, sino que permite la combinación de prácticas muy diversas en función del proyecto o momento grupal.

— Oficinas de Información Juvenil: Constituyen un servicio de información, asesoramiento y documentación para los jóvenes en los temas de especial utilidad para ellos: educación, acceso al trabajo, bolsa de vivienda, cursos, viajes, actividades de ocio, campos de trabajo, etc. En ellas se han ubicado informadores y orientadores juveniles. La necesidad actual ha hecho que estos centros se acerquen a los jóvenes en sus lugares de estudio (Institutos de Secundaria), para facilitar el acceso a los recursos informativos con igualdad de oportunidades.

— Organizaciones y Asociaciones de juventud: En ellas se construye una pedagogía del tiempo libre diferente, facilitadora de la autonomía juvenil y que convierte la educación en acompañamiento. Tenemos que tener en cuenta, como recoge Ventosa (1994) que *el Asociacionismo juvenil es uno de los mejores instrumentos para favorecer la participación de los jóvenes en la sociedad, canalizando sus inquietudes y aspiraciones dentro del tejido social. Además, las asociaciones y organizaciones de juventud son escuelas de ciudadanos activos y comprometidos con su entorno*. Pueden ser de diferentes tipos:

  - Sociales: orientadas a la consecución de fines de tipo social y a la promoción del voluntariado, como por ejemplo Cruz Roja Juventud.

- Culturales: grupos juveniles con unos objetivos artísticos o creativos.
- De ocio y tiempo libre: como el movimiento Scout que fomenta ciertas aficiones para conseguir unos objetivos relacionados con la educación y la ocupación del tiempo libre.
- Estudiantiles: asociaciones de estudiantes que facilitan el ejercicio de los derechos de los alumnos y son canales para expresar su opinión ante todo aquello que les afecta en sus respectivos centros.
- Políticas: suelen ser las canteras de los partidos políticos como las «Nuevas Generaciones del PP», «Juventudes Socialistas», «Juventudes Comunistas», etc.
- Deportivas: se organizan en torno a la afición y práctica de algún deporte.
- Religiosas: aquellas asociaciones de jóvenes unidos por razones de tipo religioso.

En la actualidad, existe un asociacionismo informal, que plantea nuevos desafíos y que obliga a trabajar más a los animadores juveniles.

4. EMPRESAS DE SERVICIOS Y LA INDUSTRIA DEL OCIO PARA LA INFANCIA Y LA JUVENTUD

4.1. La relación del ocio con la sociedad de consumo

Como señala Zorrilla (1990), promovido por la propia dinámica de la sociedad postindustrial el tiempo libre se ha convertido fundamentalmente en un tiempo para consumir. Y si consideramos ocio como un bien de consumo, obtenemos importantes consecuencias económicas como es la creación de una industria del ocio que oferta bienes y servicios de diversa índole. Disponiendo de más tiempo libre, se corre el peligro de convertir el ocio en un negocio y en la sociedad actual, son cada vez más importantes y numerosas las ofertas que surgen de la industria del ocio. Parece que se tiende a potenciar un modelo de disfrute del tiempo libre, que para una parte de la población sólo llega a resultar satisfactorio en la medida en que culmina en el establecimiento de una relación de carácter mercantil.

Podemos hablar de la televisión (instrumento de ocio para los niños y jóvenes ya que dedican horas de su tiempo libre frente al televisor), el cine, la industria del juguete, los parques de atracciones, los centros infantiles de ocio, las discotecas, etc. como productos de la industria del ocio y el tiempo libre.

Gran éxito tienen los parques temáticos, miniciudades del ocio salpicadas de espectaculares atracciones y recreaciones de, en cada caso, civilizaciones

antiguas, distintas culturas o entornos de fantasía. Por ejemplo: Port Aventura (Tarragona), Isla Mágica (Sevilla), Terra Mítica (Alicante) y en Madrid el de la Warner BROS. Incluso se construyen centros específicos de ocio, como Heron City, que ofrece una gran variedad de locales y actividades de ocio y diversión para toda la familia.

Las nuevas tecnologías y en concreto Internet, son también nuevos escenarios de dinamización y socialización tanto de niños como de jóvenes, siendo un recurso que se comienza a utilizar por parte de los programas de Animación, pero que también ha generado unos negocios como los llamados «cibercafés». Aunque mayoritariamente se utiliza Internet para realizar búsquedas y el correo electrónico, se constata que los jóvenes entablan relaciones personales para compartir hobbies y aficiones, destacando la música, los deportes y los juegos como los temas que más eligen.

Es evidente que el tiempo libre es un ámbito de actuación en el que se dan cita tres grandes sectores que intervienen partiendo de distintos objetivos, metodologías, e instrumentos: el sector público, el sector empresarial y el sector asociativo. En la actualidad existen puntos de relación entre ellos. Por ejemplo: existen asociaciones que se constituyen en empresas de servicios y ofrecen la posibilidad de realizar una serie de actividades, tanto a instituciones públicas o privadas, con claros objetivos educativos, pero con una finalidad puramente lucrativa. ¿Cuál sería entonces la diferencia entre un programa de Animación Infantil y Juvenil y las actividades que organizan dichas empresas o la industria del ocio?

4.2. Diferencias entre la Animación Sociocultural en la Infancia y Juventud y la industria del ocio infantil y juvenil

Comparto la opinión de Calvo Sastre (1997, p. 220) cuando afirma que *desde la industria del ocio, al igual que ocurre en la Animación Infantil, las actuaciones también se rigen por objetivos explícitos e intencionales. La diferencia está en que éstos no son necesariamente educativos. Las actuaciones de la industria del ocio dan prioridad al consumo de un producto, de una actividad de ocio, con la intencionalidad última de obtener una rentabilidad económica, pero ello no niega la posibilidad de que dicha actividad sea educativa*.

Es indudable que el análisis de la realidad del que parten a la hora de diseñar los proyectos también constituye una clara diferencia. Mientras que la industria del ocio realiza estudios de viabilidad de mercado, los programas de Animación Infantil y Juvenil parten de las necesidades sentidas y latentes de los participantes. Además, el beneficio que producen dichos programas ha de medirse en términos de variables eminentemente sociales, y su rentabilidad se establecerá siempre según la calidad de vida personal y comunitaria

que proporciona, nunca en la rentabilidad económica que la industria del ocio persigue.

La Animación Infantil y Juvenil asume la tarea educativa en el tiempo libre y abre nuevos horizontes y nuevos campos de actuación. El abanico de los recursos de la industria del ocio es muy extenso, y algunos se acercan más que otros a los fines educativos y de desarrollo personal. El comportamiento de los niños y jóvenes ante la industria del ocio depende principalmente de los modos de vida que ellos tienen, entendiendo por modos de vida todo lo que le rodea, nivel social, valores inculcados por la familia, renta económica... Los programas de Animación pretenden arrancar de los niños la mentalidad consumista, materialista y competitiva, para que disfruten de su tiempo libre.

RESUMEN

Partiendo de una reflexión sobre las transformaciones sociales que inciden en los niños y jóvenes, hemos analizado el desarrollo que ha experimentado la Animación Sociocultural en la Infancia y Juventud, consolidándose como ámbito específico de intervención y ofreciendo diversas actividades que generan procesos de desarrollo personal y social. Hemos reflejado algunas de estas actividades, para que el alumno/a reconozca los rasgos que deben tener los programas de Animación Infantil y Juvenil.

Especial atención hemos dedicado a las políticas integrales utilizadas para dar respuesta a las necesidades de los jóvenes desde los distintos servicios, con el objetivo de mejorar las condiciones de la juventud desde cuatro grandes áreas: la emancipación, la mejora de la calidad de vida, la participación y la mejora de los valores juveniles. Algunos de los programas que se organizan para los jóvenes son: asociacionismo, información, formación, naturaleza y tiempo libre, empleo, vivienda, voluntariado, ocio nocturno, arte joven, consumo y salud, educación ambiental, etc. Por último, describimos algunas de las ofertas que desde la industria del ocio llegan como un bien de consumo a los niños y jóvenes, analizando las diferencias que existen entre dichas ofertas y los programas de Animación Infantil y Juvenil.

BIBLIOGRAFÍA

ANDER-EGG, A. (2000): *Metodología y práctica de la animación sociocultural.* Madrid: CCS.

BARBA, C.; BATLLE, J.; BATLLE, R. y otros (1994): *Organizaciones infantiles y juveniles de tiempo libre* .Madrid: Narcea.

CALVO SASTRE, A. (1997): «Animación Sociocultural en la Infancia. La educación en el tiempo libre», en TRILLA, J. *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos.* Barcelona: Ariel.

CEMBRANOS, F.; MONTESINOS, D. H. y BUSTELO, M. (1988): *La animación sociocultural: una propuesta metodológica.* Madrid: Popular.

CUENCA, M. (1985): *Educación para el ocio.* Madrid: Cincel.

CUENCA, M. (1995): *Temas de Pedagogía del Ocio.* Bilbao: Universidad de Deusto.

DE MIGUEL BADESA, S. (1995): *Perfil del Animador Sociocultural.* Madrid: Narcea.

FERNÁNDEZ VARGAS, V. y LORENZO, L. (1989): *El niño y el joven en España (Siglos XVIII-XX): Aproximación teórica y cuantitativa.* Barcelona: Anthropos.

FUNES ARTIAGA, J. (1997): «La Animación Sociocultural en la Juventud», en J. TRILLA, (coord.). *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos.* Barcelona: Ariel.

GONZÁLEZ-ANLEO, J. (1999): «Familia y escuela en la socialización de los jóvenes», en ELZO, J. y otros, *Jóvenes españoles 1999,* pp. 121-182. Madrid: Fundación Santa María.

GUTIÉRREZ, C. (1996): *El Asociacionismo juvenil como alternativa de cambio social.* Madrid: Celeste.

LÓPEZ DE CEBALLOS, P. (1989): «Tipologías de la animación sociocultural». *Rev. de Fomento Social*, n.° 175, V. 44, julio-septiembre, Madrid, pp. 293-302.

LÓPEZ DE CEBALLOS, P. y SALAS, M. (1987): *Formación de animadores y dinámicas de la animación.* Madrid: Popular.

LÓPEZ MATALLANA, M. y VILLEGAS, J. (1995): *Organización y Animación de Ludotecas.* Madrid: CCS.

MERINO, J. V. (1997): *Programas de Animación Sociocultural.* Madrid: Narcea.

MUÑOZ SEDANO, A. (1994): *El Educador Social: profesión y formación universitaria.* Madrid: Popular.

PÉREZ SERRANO, G. (1993): *Elaboración de Proyectos Sociales. Casos prácticos.* Madrid: Narcea.

— (1995): *Animación Sociocultural IV. Técnicas de Dinamización Social.* Madrid: UNED.

PÉREZ SERRANO, G. y MARTÍN GONZÁLEZ, M. T. (1987): *La animación sociocultural*. Tomos I y II. Madrid. UNED.

PUIG , J. M. y TRILLA, J. (1985): *Pedagogía del ocio*. Barcelona. CEAC.

QUINTANA CABANAS , J. M. (1993): *Los ámbitos profesionales de la Animación.* Madrid. Narcea.

QUINTANA CABANAS , J. M. (1988): «La animación sociocultural de la juventud desde la pedagogía social». En UNED, C.A. de Calatayud: *Modelos actuales de educación social*. Diputación de Zaragoza, pp. 69-75.

SÁNCHEZ SÁNCHEZ, A. (1992): *La Animación hoy. Una respuesta a la realidad social.* Madrid. CCS.

TRILLA, J. (coord.) (1997): *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos.* Barcelona. Ariel.

UCAR, X. (1992): *La Animación sociocultural.* Barcelona .Ediciones CEAC.

VENTOSA PÉREZ, V. J. (1994): *Guía de Recursos para la Animación.* Madrid. CCS.

ZAYAS, I.; GÓMEZ PALACIOS, J. J. y LACUEY, J. (1996): *Talleres para la animación.* Madrid. CCS.

ZORRILLA, R. (1990): *El consumo del ocio.* Vitoria-Gasteiz. Gobierno Vasco.

ACTIVIDADES

— Haga una lista sobre las distintas actividades y recursos que conozca que se podrían incluir en la Animación Sociocultural Infantil y Juvenil.

— Comente y debata con sus compañeros sobre las características de la realidad juvenil.

— Busque la oferta de programas de Animación Infantil y Juvenil de su localidad o comunidad y comparela con la oferta de la industria del ocio.

— Reflexione sobre los factores sociales que inciden negativamente en la infancia y juventud.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. Defina: educación, tiempo libre, pedagogía del ocio y Animación Infantil y Juvenil.
2. ¿Qué rasgos y características diferencian los programas de Animación Infantil y Juvenil de otras actividades?
3. ¿Cómo podemos considerar las actividades de Animación Infantil, según la duración en el tiempo y el tratamiento metodológico?
4. ¿Qué son las ludotecas?
5. Indique algunos recursos y actividades de educación ambiental.
6. ¿Qué son los *Planes jóvenes*?
7. Señale algunos recursos y actividades de la Animación Sociocultural Juvenil
8. Indique las diferencias entre Animación Sociocultural e industria del ocio.

Respuestas

1. Ver punto 1.1. del tema
2. Ver punto 1.2. del tema
3. Ver punto 2.2. del tema
4. Ver punto 2.2. del tema
5. Ver punto 2.2. del tema
6. Ver punto 3.2 del tema
7. Ver punto 3.3 del tema
8. Ver punto 4.2. del tema

Tema 17

LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN LAS PERSONAS ADULTAS Y EN LA TERCERA EDAD

M.ª Rosario Limón Mendizabal

OBJETIVOS

- ➢ Iniciarnos en el mundo de la Animación Sociocultural para poder descubrir la importancia que ésta tiene de cara a nuestros mayores y también para aquellos adultos que se encuentran próximos a la jubilación laboral.
- ➢ Conocer algunas formas de participación frente a los diversos peligros en los que puede caer el adulto cuando se jubila o la persona anciana.
- ➢ Analizar los diferentes Espacios de Animación Sociocultural para personas adultas y mayores.
- ➢ Descubrir pistas y criterios que favorezcan la participación de los mayores en la sociedad.
- ➢ Reflexionar acerca de los modelos de vejez y la aportación de la Animación Sociocultural
- ➢ Aprender a realizar un programa de intervención eficaz.

ESQUEMA

Introducción

1. Educación de adultos, preparación para la jubilación y participación social en la nueva sociedad del ocio.
   - 1.1. La jubilación una conquista social.
   - 1.2. La jubilación debe ser un tiempo para vivir. Participar es vivir.
2. La Animación Sociocultural: un instrumento para la convivencia, la participación y el desarrollo de los mayores.
   - 2.1. Claves para una Animación Sociocultural con personas mayores.
   - 2.2. Finalidad y objetivos.
   - 2.3. Peligros después de la jubilación.
   - 2.4. Espacios para mayores.
   - 2.5. Apuntes para una planificación.
   - 2.6. Esquema aconsejable para el diseño de un proyecto de Animación Sociocultural.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

En el campo de trabajo del educador social y del animador sociocultural, la vida adulta y la tercera edad constituyen, actualmente, ámbitos o sectores de actuación preferente en la acción pedagógico-social. Diversos motivos nos llevan a realizar esta afirmación, entre ellos, destacamos los siguientes:

- El envejecimiento demográfico de la población actual es un reto que la sociedad de finales del siglo XX, comenzó a afrontar. La vejez considerada como fenómeno social es hoy objeto de atención prioritaria desde contextos institucionales diversos: político, social, económico, cultural… Cada vez hay más seres humanos que completan un ciclo de vida más largo. La vejez ya no es patrimonio de unos pocos. Podemos decir que el mundo «*se hace viejo*». La Unión Europea es una Comunidad que envejece. En ella viven, aproximadamente, 71 millones de personas mayores (60 años o más), de las cuales viven en España 7.776.911. Por otra parte a esta población de Tercera Edad, se une un número cada vez mayor de personas adultas jubiladas en edades relativamente tempranas (55 años o más).

- En la educación de las personas adultas y mayores y en el desarrollo de la Animación Sociocultural con éstas, ha sido decisiva la aportación de los Organismos Internacionales como las Naciones Unidas, Unesco, Consejo de Europa, Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, la Organización Internacional del Trabajo y la Unión Europea. La acción de estos Organismos ha contribuido a que hoy haya un consenso y una voluntad social y política desde la que se puede afirmar que la dinámica de relación con la tercera edad discurre por caminos menos asistenciales y más de derechos cívicos y de atención cualificada; es decir, en términos *de prevención, promoción, desarrollo y rehabilitación*. En 1982 se celebra en Viena, organizada por Naciones Unidas, *la I Asamblea Mundial del Envejecimiento* donde se reconoce *por primera vez* la importancia de *la acción educativa en la tercera edad*, desde *tres modalidades* principales:

— *La primera* de ellas es una actuación basada en *medidas preventivas* para la preparación a la jubilación.

— La *segunda modalidad* tiene por objeto mejorar la situación de las personas ya jubiladas desde la acción cultural y social.

— La *tercera línea de actuación* va encaminada a que se inicien programas para educar a la sociedad en relación con los senescentes, pues muchas veces la marginación de éstos es debido a la sociedad y no tanto a ellos mismos.

Estas tres modalidades requieren el desarrollo de Programas de Animación Sociocultural en la vida adulta y en la tercera edad.

- Otro hecho clave para el impulso de estos Programas ha sido *la Constitución Española* (1978) que ha promovido el desarrollo de políticas de Bienestar Social.

Un somero repaso del artículo de nuestra Constitución pone de manifiesto *principios y preceptos que hablan de aspectos socioculturales*. Comenzando por el artículo 9.2, que asigna a los poderes públicos «*… facilitar la participación de todos los ciudadanos a la vida política, económica, cultural y social*», y pasando por otros, como el 27, que establece el derecho a la educación, el 43.3 que se refiere al fomento de la educación física y el deporte, así como a la adecuada utilización del ocio; el 44.1 que garantiza el acceso a la cultura, o el 50, referido al bienestar de la tercera edad en aspectos como la salud, la cultura y el ocio.

A partir de este marco referencial, en el que el Estado asume el papel de garante del bienestar de sus ciudadanos mayores, las 17 Comunidades Autónomas redactan sus respectivas leyes de Servicios Sociales, desarrollando legislativa y conceptualmente un amplio sistema de atención a las personas adultas y mayores.

El Ministerio de Asuntos Sociales saca a la luz el *Plan Gerontológico* (INSERSO 1993), marco de actuación para la década de los años 90 y 2000. Se trata de un *diseño de intervención con un enfoque de atención integral,* que se sistematiza en torno a cinco grandes áreas: Pensiones, Salud y Asistencia Sanitaria, Servicios Sociales, Cultura y Ocio y Participación. A lo largo del texto de dicho Plan se va exponiendo un conjunto muy amplio de servicios y programas, muy especialmente los que se circunscriben a los ámbitos social y sanitario, y también los relacionados con el acceso a los bienes culturales, al ocio y a la participación de este grupo de población en la vida social (expresamente en el área V. Participación, se recoge en el objetivo segundo, la necesidad de «*potenciar la capacidad de participación de las personas mayores desde los centros gerontológicos, mediante el incremento de la animación sociocultural*»).

Salud, Servicios Sociales, Cultura y Ocio y Participación son Áreas del Plan Gerontológico que reclaman un trabajo sociocultural con la Tercera Edad a través de los educadores sociales.

- También *los Espacios* para desarrollar Programas de Animación Sociocultural con adultos y mayores *son cada vez más numerosos*:

  — Cursos de preparación a la jubilación — Universidades Populares — Centros de educación de personas adultas — Centros de mayores — Centros de día — Centros Residenciales — Centros cívicos — Servicios Sociales: Programa de Ayuda a domicilio — Aulas de la Tercera Edad — Universidades de Mayores — Programa de vacaciones (Programa de Animación Sociocultural) — Voluntariado (Formación de voluntarios) -— Asociaciones de mayores…

Estos espacios educativos son espacios profesionales de Educación Social y Animación Sociocultural. Por ello valoro muy positivamente la incorporación de este tema en la asignatura de *Programas de Animación Sociocultural*, pues sin duda el TRABAJO CON LAS PERSONAS ADULTAS Y MAYORES es un desafío para la Educación Social en este tercer milenio y muy prometedor y gratificante para todos los que decidáis especializaros en la educación de los adultos mayores.

1. EDUCACIÓN DE ADULTOS, PREPARACIÓN PARA LA JUBILACIÓN Y PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA NUEVA SOCIEDAD DEL OCIO

La educación de adultos ha recorrido un largo camino hasta hoy. En sus orígenes fue fundamentalmente una acción de sentido religioso (catequética); pasó luego a ser educación complementaria y correctora de deficiencias, hasta que en la actualidad se concibe como parte integrante de la Educación Permanente. Realmente la Educación Permanente ha ensanchado el marco de la Educación de Adultos y la ha potenciado al máximo.

Cuatro áreas esenciales para una educación integral de adultos son:

1. La formación orientada al trabajo (actualización, reconversión y renovación de los conocimientos de tipo profesional).
2. Formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas (o para la participación social).
3. Formación para el desarrollo personal (creatividad, juicio crítico, participación en la vida cultural).

4. Como fundamento esencial a todas ellas, la formación general o de base que —cuando no se consiguió en la edad apropiada— constituye un prerequisito indispensable de tipo compensador.

Esta educación integral debe adecuarse siempre a las necesidades del propio adulto. En nuestro país, por circunstancias históricas la formación general o de base ha tenido y sigue teniendo una gran importancia (Requejo, 1997, p. 241) pero también son desarrolladas y cada vez adquieren mayor importancia las tres primeras áreas enunciadas.

Dentro del contexto en el que hemos acotado nuestro análisis en este primer punto —el de aquellos *individuos que se encuentran próximos a la jubilación* laboral—, *la educación de personas adultas* podría desarrollar y cumplir *tres grandes áreas* y objetivos (Martín García, 1997, p. 237):

a) educación para la participación en la formación laboral continua,

b) educación para la participación en cursos de preparación a la jubilación y a la vejez.

c) educación para la participación en las sociedades de ocio: educación como alternativa al trabajo.

1.1. La jubilación, una conquista social

La jubilación no es la condición de unos pocos, sino el comienzo de una posición social diferente que va a vivir la mayoría de los trabajadores. Desde la Segunda Guerra Mundial la jubilación ya no es un hecho excepcional sino una conquista social.

Por otra parte, la jubilación es un fenómeno social diferenciado. No afecta a todos por igual. Depende de aspectos como: recursos propios, expectativas personales y de la posición laboral desempeñada. Sin embargo, todos, al jubilarse reciben una misma imagen social, a menudo devaluada, que identifica jubilación con inutilidad, considerando a los trabajadores más como elementos productivos que como persona social.

Para muchos la jubilación es entrar en un callejón sin salida donde disminuyen los estímulos y aumentan las carencias personales. Matar el tiempo es una frase resumen de esta situación, olvidándose que nos jubilamos de la actividad laboral pero no de la actividad comunitaria. Se nos jubila del trabajo diario no de la vida cotidiana.

1.2. La jubilación debe ser un tiempo para vivir. Participar es vivir

Demasiado a menudo se crea de los jubilados la imagen de que han dejado de contribuir a la marcha económica y que una vez superada una vida de

trabajo, corresponde un período de reposo o inactividad. No es sorprendente que un gran número de jubilados acepte este papel. Una sociedad que pone cada vez más el acento en el rol de los jóvenes cierra las posibilidades a un rol constructivo de las personas mayores.

Es pues, de vital importancia en el marco del análisis del fenómeno de la jubilación, llamar la atención sobre los resultados de investigaciones pedagógicas y psicológicas recientes, según las cuales, en general, las actitudes intelectuales y psicomotrices no disminuyen forzosamente en función del envejecimiento y pueden ser conservadas con ejercicios cotidianos apropiados a la edad y a su condición física y con una vida activa desarrollada de modo satisfactorio.

Es necesario que los jubilados tomen conciencia de las grandes posibilidades que tienen para ejercer una influencia positiva sobre su propia vida y sobre la dinámica de la vida comunitaria.

La transición del trabajo a la jubilación supone cada vez más una preocupación, tanto para los propios afectados como para las políticas de recursos humanos de las empresas, más aún, representa un problema añadido para la sociedad en general.

Las Administraciones Públicas, igualmente, son cada vez más conscientes del importante papel social que una población jubilada, como colectivo activo y participativo, puede jugar. Preparar a estas personas para ello, es un objetivo de primer orden. Los organismos internacionales insisten en sus informes en la necesidad de preparar, desde las empresas y la Administración Pública, esta transición del trabajo a la jubilación.

En España han sido muy escasos los intentos de promover este tipo de oferta educativa para adultos, tanto desde el sector privado como desde el público. Sobresalen tentativas como la desplegada en el Plan de preparación para la jubilación de empresas como ENDESA (VVAA, 1991) o diversas iniciativas de formación de profesionales y encuentros promovidos desde la Sociedad Española de Geriatría y Gerontología y también por el Ministerio de Asuntos Sociales.

Esto nos plantea la necesidad de preparar bien el futuro impartiendo *cursos o talleres de preparación para la jubilación* porque existe una conciencia generalizada en que la jubilación marca un momento trascendente para la vida de una persona. No se trata sólo de dejar una actividad para pasar a realizar otras. Estamos ante un cambio cualitativo que afecta a todas las esferas de la vida. La vida ya no se organiza a través del trabajo sino del tiempo libre.

Por eso podemos afirmar que prepararse para seguir participando en la dinámica de la vida cotidiana es una manera de dar sentido a nuestra vida. Lo podemos resumir en la frase «*participar es vivir*». Esto supone prepararse con recursos propios y con ilusiones de proyectos a realizar, en definitiva,

prepararse con una *formación permanente* apropiada a los años de jubilados que nos esperan.

2. LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL: UN INSTRUMENTO PARA LA CONVIVENCIA, LA PARTICIPACIÓN Y EL DESARROLLO DE LOS MAYORES

Sin entrar a profundizar sobre el concepto de Animación Sociocultural, podemos señalar que ésta la entendemos como un proceso de intervención —en este caso específico, en la tercera edad— para, a partir de una realidad compleja, pero concreta, tratar de modificarla y mejorarla desde un punto de vista humano integral. La Animación Sociocultural es también un estilo de trabajo, una metodología basada siempre en el grupo y en un equipo de trabajo, una pedagogía activa para promover la participación de los propios beneficiarios. Señala José Luis Jordana (1998) que la Animación Sociocultural es un conjunto de técnicas sociales aplicadas a mejorar la calidad de vida y a desarrollar la propia comunidad.

Cuatro dimensiones que dan sentido a la acción:

La Animación Sociocultural se sitúa entre cuatro dimensiones que dan sentido y coherencia a su acción. Una *dimensión sociológica* que nos coloca en una estructura social determinada, en un tiempo y espacio concretos, que nos ofrece sus posibilidades, sus frenos y limitaciones y que, por consecuencia, requiere un análisis y diagnóstico de la realidad donde se va a intervenir. Una *dimensión pedagógica* que hace referencia a un estilo de trabajo, que se centra en la reflexión en común, el diálogo y la creatividad, que requiere por tanto una toma de conciencia y una decisión conjunta. *Una dimensión comunitaria* que nos hace sentirnos solidarios y compañeros, que requiere fomentar las relaciones de grupo y comunidad, que se mueve siempre en un ambiente de convivencia y trabajo en equipo. Una *dimensión teleológica* que clarifica la finalidad hacia la que caminamos, que da sentido y coherencia a nuestra acción, que significa el ideal y la utopía hacia donde se dirigen nuestros esfuerzos.

2.1. Claves para una Animación Sociocultural con personas mayores

Tres palabras nos servirán para definir las características esenciales de la animación en los programas de acción social con personas mayores:

1. *Desarrollo:* crear condiciones adecuadas para que los sujetos resuelvan por sí mismos sus problemas comunes.
2. *Relación*: fomentar grupos o encuentros interpersonales e intergeneracionales. Instaurar la comunicación y el diálogo.

3. *Creatividad*: promover la iniciativa, impulsar la responsabilidad tanto individual como colectiva.

Al mismo tiempo otras dos palabras encuadran todas las acciones de animación sociocultural:

1. *Participación*: individual y grupal en todos los entornos, el cercano y el más lejano en el barrio, pueblo o comunidad. Participación comunitaria incorporándose a lo religioso, lo político, lo cultural o lo festivo y lo asociativo.
2. *Convivencia*: cohesionando grupos a través de la aceptación, la comunicación, la relación intergeneracional, los encuentros sociales, los grupos de trabajo, los grupos de apoyo, distribución de roles en distintas tareas asociativas, etc.

Y, por último, la Animación Sociocultural en tanto que conjunto de técnicas y métodos, para la *mejora de la calidad de vida* es un proceso que:

- Se da en el tiempo.
- En un espacio concreto.
- Se orienta hacia los grupos y no hacia individuos aislados.
- Se inserta en la base cultural de esos grupos.
- Se dirige hacia el *fomento de la autonomía personal*.

2.2. Finalidad y objetivos

Entre las finalidades y grandes objetivos a perseguir con los programas de Animación Sociocultural con grupos de personas mayores, entre otros, podemos citar los siguientes:

— Promover el bienestar personal, grupal y comunitario de las personas de edad avanzada.

— Tender a mejorar su calidad de vida y su salud integral (física, mental y social).

— Que el proceso de envejecimiento sea «*normal*», lo más ralentizado posible, evitando que se convierta en un envejecimiento patológico, acosado de síndromes, traumas, achaques y decrepitudes.

— Poner los medios para que las personas mayores vivan muchos años, los más posibles, y que estos años estén llenos de vida, de ilusión, de sentido, de dignidad, de felicidad.

— Potenciar y desarrollar las capacidades, habilidades y destrezas de las personas de la tercera edad, promoviendo su realización personal.

— Motivarles para que sigan activas, participativas, críticas, creativas, solidarias y útiles en el tejido social.

— Esforzarse para que hasta el último suspiro vital estas personas de edad sigan siendo ciudadanos con todos sus derechos y, sobre todo, personas.

— Aprovechar el potencial cultural, experiencial y humano de las personas mayores en orden a su participación y presencia en las instituciones democráticas y en la dinámica social.

2.3. Peligros después de la jubilación

Varios son los peligros en los que puede caer la persona mayor, todos ellos derivados del inmovilismo al que se pueden ver sometidos:

a) Inmovilismo físico:

Se produce como consecuencia de la inactividad a la que están acostumbrados en la mayoría de las ocasiones. Es un descanso mal entendido, un vivir adormilado.
Los *peligros* que pueden acarrear son: descalcificación ósea, atrofias musculares… Para combatir este inmovilismo físico, debemos proponer actividades deportivas, rehabilitadoras, así como ejercicio físico.

b) Inmovilismo social:

Es lo que sucede cuando las personas quieren romper con todo tras la jubilación: «Jubilarse de la vida». Los peligros que puede producir son: el aislamiento social y la automarginación
Contra este inmovilismo *lucharemos* con la participación y el compromiso social. Propondremos actividades de voluntariado social y de participación ciudadana y actividades asociativas.

c) Inmovilismo mental:

Se produce ante la falta de estímulo. Las manifestaciones son desinterés, melancolía, aburrimiento…Viviendo así se corre el *peligro* de no encontrar sentido a la vida, de padecer depresiones, pérdida de memoria, etc. Para poder *luchar* contra el inmovilismo mental debemos utilizar y promocionar actividades que fomenten la información y la formación permanente. Propondremos actividades formativo-culturales y de dinámica ocupacional.

d) Inmovilismo afectivo

Se produce ante la falta de relaciones con los demás, y por el número de pérdidas a las que se ven sometidos nuestros mayores. Los seres queridos, los compañeros de trabajo, el hogar, los vecinos…Esto puede llevar a la falta de autoestima, a la minusvaloración y a la soledad.

Contra el inmovilismo afectivo *lucharemos* con la convivencia y la integración grupal. Propondremos actividades sociales, convivenciales y recreativas.

2.4. Espacios para mayores

Los ESPACIOS PARA MAYORES son centros donde se favorecen las relaciones de convivencia y desarrollo integral de las personas mayores. Han pasado de tener un carácter asistencial en los años setenta, a una concepción sociocultural, dirigida a favorecer la participación y la formación continua de las personas adultas y mayores.

Son espacios de vida para compartir información, experiencias y formación con el fin de potenciar el desarrollo personal y social en esta nueva etapa de la vida (siempre que hablemos de animación debemos tener presentes conceptos como: «*dar vida*», «*ayudar a crecer*», «*poner en relación*», «*motivar*», «*contribuir al desarrollo*», «*dar sentido*»…).

• *Los hogares y clubes*

Son centros de reunión que promueven la convivencia de la personas mayores y la mejora de sus condiciones de vida a través de diversos servicios (INSERSO, 1995).

CUADRO 1
Servicios que suelen ofrecer los hogares

- Información, orientación y asesoría
- Biblioteca
- Cafetería y servicio de comidas
- Peluquería
- Podología
- Actividades lúdicas y recreativas (excursiones, bailes, fiestas, cursos y talleres, etc.)
- Actividades sociales y formativas
- Animación y cooperación social (voluntariado, relaciones intergeneracionales, etc.)

Además de servicios como los reseñados, en algunos hogares o clubes, sobre todo los dependientes de alguna de las Administraciones Públicas, también se suministran otros servicios asistenciales de índole sanitaria y de atención para personas con problemas de dependencia: prevención sanitaria, chequeos de salud, ayuda a domicilio, distribución de comida y lavandería a domicilio, etc.

Si bien en algún momento la valoración de los hogares no ha sido muy positiva, por sus indudables rasgos de marginalidad, una evaluación más profunda y a largo plazo de los mismos muestra el importante papel que

estos centros han desempeñado, y aún hoy continúan cumpliendo. De hecho, han contribuido de forma significativa a reforzar y crear redes de apoyo social entre las personas mayores con todos los beneficios que esto conlleva, a implantar hábitos de vida más saludables y, en definitiva, a mejorar la calidad de vida de este grupo de población.

Desde algunos lugares se comienza a considerar estos centros como capaces de convertirse en el eje de un conjunto polivalente de programas y servicios de manera que, sin renunciar a su primigenio carácter de lugar de encuentro entre las personas mayores del lugar, sirvan como centros dispensadores de servicios comunitarios.

- ***Centros de día***

Se define este recurso como un «*servicio socio-sanitario y de apoyo familiar que ofrece durante el día atención a las necesidades personales básicas, terapéuticas y socio-culturales de personas mayores afectadas por diferentes grados de dependencia, promoviendo su autonomía y la permanencia en su entorno habitual*» (Sancho, 1996). El objetivo general del centro de día es «*favorecer unas condiciones de vida dignas entre las personas mayores dependientes y sus familiares, facilitando la continuidad en sus modos de vida y el logro de un mayor nivel de autonomía*».

Es éste un servicio de los de más reciente implantación en España, por lo que el número de centros puestos en marcha desde la iniciativa pública y privada es poco significativo y es necesario para los próximos años, disponer de un mayor número de plazas.

CUADRO 2
Servicios que suelen ofrecer los Centros de Día

A) ATENCIÓN SOCIAL: — Detección, acogimiento, orientación y seguimiento de casos, coordinación del plan de intervención establecido, relación con la familia, etc. — Establecimiento del plan de transporte.
B) ATENCIÓN A LA SALUD PSICO-FISICA: — Rehabilitación y control psico-físico. — Actividades psicoterapéuticas. — Terapia ocupacional. — Higiene personal. — Dietética.
C) SOCIALIZACIÓN Y PARTICIPACIÓN: — Entrenamiento en habilidades sociales. — Relaciones personales. — Actividades de ocio y cultura. — Actividades productivas.

- ***Centros residenciales***

Otro espacio de los mayores son las residencias de ancianos. El Instituto Nacional de Servicios Sociales (1993) define las residencias como «*centros que ofrecen atención integral y vivienda permanente a personas mayores de 60 años que, por su problemática familiar, social y/o económica, no pueden ser atendidas en sus propios domicilios y necesitan de estos servicios*».

Poco a poco las residencias de ancianos en España se van alejando, aunque quizás no todas, de la imagen de aquellos asilos que eran espacios cerrados, ubicados fuera de las ciudades y donde el anciano lo único que esperaba era la muerte. Sin duda en este cambio de concepto ha tenido mucho que ver el desarrollo del Plan Gerontológico Nacional (1993), en donde plantea que *la residencia*, como *centro gerontológico*, sea un *espacio abierto a la comunidad, a la participación, a las relaciones humanas, a la solidaridad, a la cultura*, que incorpore a la vida del centro agentes externos (ya sean familiares, amigos de los residentes u organizaciones de la iniciativa social y ciudadana), y que el protagonista principal sea la propia persona mayor. Y señala como medida introducir progresivamente en los centros gerontológicos la figura del animador sociocultural (1993, p. 147).

En el Manual de orientación «*Residencias para personas mayores*», Pilar Rodríguez, coordinadora de esta obra, define *la residencia* como «*Centro gerontológico abierto, de desarrollo personal y atención socio-sanitaria interprofesional, en el que viven temporal o permanentemente personas mayores con algún grado de dependencia*» (1995, p. 39).

La clasificación tradicional que distinguía residencias para personas mayores «*válidas*» o «*asistida*» está siendo sustituida por una única tipología acorde con su definición, es decir, centros para personas con problemas de dependencia. En consecuencia, se está produciendo un rápido proceso de reconversión de las plazas para personas válidas, impuesta por la evidencia de una progresiva pérdida de capacidad funcional de las personas que las ocupan.

CUADRO 3
Programas de Intervención en Residencias

SANITARIOS — Atención médica — Fisioterapia — Terapia ocupacional	PARA CASOS DE DETERIORO COGNITIVO — Orientación a la realidad — Entrenamiento de habilidades básicas
PSICO-SOCIO-EDUCATIVOS — Atención psicológica — Intervención con familias — Animación Sociocultural	CUIDADOS PALIATIVOS

- ***Aulas de personas mayores***

La iniciativa de este tipo de oferta fue en su inicio de las Administraciones Públicas (sobre todo de las Comunidades Autónomas). Sin embargo, en la actualidad casi siempre la gestión y responsabilidad en la programación de las Aulas corresponden a las propias asociaciones de personas mayores. Los programas que se ofrecen son muy diversificados, pero, casi siempre se inscriben en alguno de los ámbitos siguientes: cultural, ocupacional, de desarrollo físico-psíquico, de acción social y convivencia.

CUADRO 4
Programas que suelen ofrecerse en las Aulas de mayores

— Cursos y talleres para ampliar conocimientos culturales: historia, arte, literatura, etc.
— Cursos y talleres relacionados con el incremento de la calidad de vida: ecología, alimentación, salud, etc.
— Talleres de expresión y creación plástica: teatro, danza, música, artesanía, etc.

2.5. Apuntes para una planificación eficaz

1. La Animación Sociocultural necesita tener claras unas premisas:
   — ESPACIO
   — RECURSOS
   — TIEMPO
2. La Animación Sociocultural va a ser el sumatorio de tres momentos:
   — INTERVENCIÓN INDIVIDUAL: el aprendizaje de la comunicación.
   — INTERVENCIÓN GRUPAL: el aprendizaje de la relación.
   — INTERVENCIÓN COMUNITARIA: la congruencia organizacional.
3. La Animación Sociocultural tiene que tener en cuenta el colectivo de personas mayores como:
   — PERSONAS CARENCIALES
   — BAJOS NIVELES DE MOTIVACIÓN
   — DIDÁCTICA ESPECÍFICA
4. La Animación Sociocultural como fenómeno colectivo supone:
   — INFORMACIÓN
   — ADAPTACIÓN
   — ESTÍMULOS
5. La Animación Sociocultural como tarea requiere «Animadores» con:
   — HABILIDADES
   — MOTIVACIÓN
   — PLANIFICACIÓN DEL ÉXITO

La Animación Sociocultural como un elemento más de integración en el tiempo y en el espacio común que viven las personas mayores es algo más que un montón de actividades mejor o peor hechas. Es una nueva actitud ante la vida, un nuevo estilo de creatividad, una nueva posibilidad de las relaciones, una vivencia de la Comunidad.

La Animación Sociocultural entiende que un desarrollo humano «independiente de los otros» no tiene sentido pedagógico.

Área de acción cultural

Objetivos:

- Elevar el nivel educativo y cultural.
- Incidir en las carencias culturales
- Incorporar nuevos elementos de actualidad.
- Fomentar una gimnasia cerebral y el ejercicio de las facultades mentales.
- Acercarse al patrimonio cultural español.
- Buscar respuestas críticas y positivas ante los problemas que afectan a las personas mayores.

Actividades:

Conferencias	Idiomas	Recitales.
Charlas-coloquio	Visitas a museos	Conciertos.
Mesas redondas	Seminarios	Teatro.
Cursos monográficos	Audiovisuales	Visitas a exposiciones
Debates	Cine y documentales.	

Área de dinámica ocupacional

Objetivos:

- Realizar tareas manuales, creativas y recreativas.
- Potenciar la imaginación, la capacidad artística y estética.
- Fomentar la interrelación humana y la integración grupal.
- Recuperar la artesanía popular de la región.
- Favorecer el desarrollo psicomotriz y la coordinación mente-manos.
- Desarrollar la capacidad lúdica, la espontaneidad y el aperturismo hacia nuevas formas artísticas.

Actividades:

Pintura	Bricolage	Cestería
Macramé	Corte y confección	Muñequería
Alfarería-cerámica	Marquetería	Papel maché
Repujado en estaño	Telar	Esmalte
Dibujo	Miga de pan	

Área de desarrollo psíquico-físico

Objetivos:

- Recuperar la confianza y el dominio del cuerpo y la mente.
- Promover la conciencia de utilidad y autoestima.
- Hacer frente a las carencias y disminuciones tanto físicas como psíquicas.
- Lograr la distensión, la relajación y el escape de tensiones frente al estrés que nos provoca el entorno.
- Estar preparados para los trabajos y esfuerzos de la vida cotidiana.
- Conseguir flexibilidad, equilibrio y expresividad corporal.

Actividades:

Yoga	Tai-chi	Rehabilitación
Relajación mental	Paseos	Dietética
Gimnasia de mantenimiento	Expresión corporal	Sofrología
Caminatas de oxigenación	Deportes	
Natación	Psiocomotricidad	

Área de Acción Social y de convivencia

Objetivos:

- Fomentar la interrelación humana, la comunicación y la amistad frente a la soledad y el aislamiento.
- Favorecer el bienestar y la satisfacción personal.
- Disfrutar de la naturaleza, el paisaje, la ecología, cambiando de ambiente y evadiéndose de los problemas cotidianos.
- Entretenerse de un modo creativo y posibilitador, oxigenarse, descansar, buscar la paz y tranquilidad necesarias.

- Conocer ambientes nuevos, otras culturas, costumbres diferentes, artes e historias de otros pueblos.
- Participar en la dinámica social, colaborando con el Gobierno Autonómico, el Ayuntamiento y las instituciones públicas o privadas en pro de una vida más humana de los ciudadanos.

Actividades:

Excursiones	Comidas con amigos	Visitas culturales
Viajes culturales	Participación ciudadana	Voluntariado
Estancias en balnearios	Información de servicios	
Fiestas de convivencia	Actividades lúdicas	
Ayuda a domicilio.		

2.6. Esquema aconsejable para el diseño de un proyecto de Animación Sociocultural

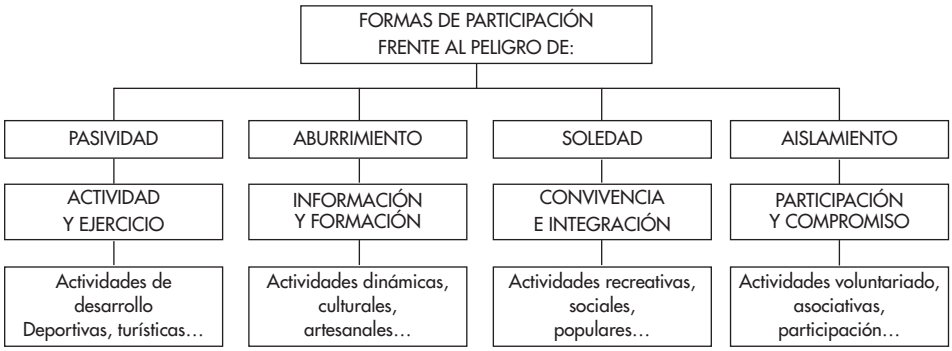
1. Denominación del proyecto.
2. Naturaleza del proyecto:
   A. Descripción del proyecto. Fundamentación o justificación.
   B. Marco institucional.
   C. Finalidad del proyecto
   C. Objetivos.
   E. Metas.
   F. Beneficiarios.
   G. Localización física y cobertura espacial.
3. Especificación operacional de las actividades y tareas a realizar.
4. Métodos y técnicas a utilizar.
5. Determinación de los plazos o calendario de actividades.
6. Determinación de los recursos necesarios:
   A. Humanos.
   B. Materiales.
   C. Técnicos
   D. Financieros: a) estructura financiera.
      b) calendario financiero.
7. Cálculo de costes de ejecución y elaboración del proyecto.
8. Administración del proyecto
9. Indicadores de evaluación del proyecto.
10. Factores externos condicionantes o pre-requisitos para el logro de los efectos e impacto del proyecto.

RESUMEN

- En la tercera edad volvemos a ser dueños de nuestro tiempo y tenemos la oportunidad de dar libre curso a nuestras vocaciones personales. Podemos hacer aquellas cosas que, por las obligaciones propias de la vida, no pudimos realizar en etapas anteriores. Es importante aprender con tiempo a utilizar nuestro ocio en forma creativa; este aprendizaje, idealmente, debe comenzar en edades tempranas.
- Dos concepciones de vejez conviven en este comienzo del nuevo siglo. El *modelo deficitario*, basado en el modelo médico tradicional que, en torno a los cambios biológicos, conceptualizó a la vejez en términos de déficit y de involución, y el *modelo de desarrollo*, basado en la necesidad de redefinir la vejez como una etapa diferente de la vida pero también plena de posibilidades.

MODELO DEFICITARIO		MODELO DE DESARROLLO	
LA VEJEZ	⇒ Enfermedad ⇒ Vida sedentaria ⇒ Improductividad ⇒ Etapa de ruptura, de involución vacía de contenido ⇒ Etapa de decadencia	LA VEJEZ	⇒ Una etapa más de la vida ⇒ Desarrollo biográfico e histórico ⇒ Actividad ⇒ Encuentro con una segunda etapa de Libertad ⇒ Un tiempo de humanización

- Es necesario considerar la vejez como una etapa más de la vida de toda persona. Aranguren (1992) concibe la vejez como una etapa de autorrealización personal y social. Moody señala que es necesario considerarla desde un modelo de desarrollo, participación y autorrealización.
- Si se invierte en programas de animación sociocultural durante el periodo de madurez y de la vejez pueden obtenerse dos ventajas claras: se libera el potencial individual, se reducen las posibilidades de deterioro, enfermedades y marginación, así como los altos costes humanos y financieros que ello supone.



- Las claves para envejecer bien son:
  - — Mantenerse activo
  - — Continuar relacionándose con los demás y
  - — Participar en todos los aspectos de la vida
- La Animación Sociocultural en el marco de la gerontología puede actuar en relación a tres niveles básicos:
  - — Dinamización de los Hogares, Clubes de Jubilados, Centros de Mayores, Aulas de Tercera Edad… promoviendo la participación de la persona mayor en la vida local, mediante el impulso del asociacionismo, los grupos de encuentro y creatividad y el uso del ocio activo.
  - — Animación de la vida diaria de centros residenciales, implicando a la persona mayor en la gestión participativa de su vida cotidiana.
  - — Intervención en situaciones de dependencia o pérdida progresiva de autonomía personal, con el fin de mejorar la calidad de vida individual e impedir la desvinculación de la propia comunidad local.
- Siete palabras definen lo que pretendemos conseguir con la acción educativa en la tercera edad desarrollada a través de Programas de Animación Sociocultural: AUTONOMÍA, DESARROLLO, RELACIÓN, PARTICIPACIÓN, CONVIVENCIA, CREATIVIDAD Y UTILIDAD.

BIBLIOGRAFÍA

ARANGUREN, J. L. (1992): *La vejez como autorrealización personal y social*. Madrid. Inserso.

BERMEJO, I. (1994): *Viva la jubilación*. Madrid: Popular.

BERZOSA ZABALLOS, G. (1995): «La animación sociocultural». En P. RODRÍGUEZ y otros, *Residencias para mayores*, pp. 212-224. Barcelona: S.G. Editores.

CASTRO, A. DE (2002): *La jubiliación etapa de plenitud*. Editado por la Diputación de Valladolid.

COLOM, A. J. y ORTE, C. (coords.) (2001): *Gerontología educativa y social. Pedagogía Social y Personas Mayores*. Palma: Universitat de les Illes Balears.

DE MIGUEL, S. (1995): *Perfil del animador sociocultural*. Madrid: Narcea.

DÍAZ ALEDO, L. (1993): *Envejecer es vivir*. Madrid: Popular.

FERNÁNDEZ MANRIQUE, A. (1999): «Animación sociocultural». En, *Manual básico para Gerocultores y Auxiliares geriátricos*. Madrid: Cáritas Española.

GARCÍA MÍNGUEZ, J. y SÁNCHEZ GARCÍA, A. (1998): *Un modelo de educación en los mayores: la interactividad*. Madrid: Dykinson.

INSERSO (1993): *Plan Gerontológico*. Madrid: Instituto Nacional de Servicios Sociales.

— (1993): *Guía práctica para mayores*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

— (1995): *Guía directorio de Centros para personas mayores*. Vol 1. «Residencias». Vol 2. «Hogares y Clubes». Madrid: INSERSO.

— (1996): *Centros de día para personas mayores dependientes*. Guía Práctica. Madrid. Instituto Nacional de Servicios Sociales.

INFORME DEL CLUB DE ROMA (1999): *El dilema del empleo. El futuro del trabajo*. Barcelona: Círculo de Lectores.

LARA, T. y CUBERO, V. (1993): *Las personas mayores. Perspectivas desde la animación*. Madrid: Editorial CCS.

LIMÓN MENDIZÁBAL, R. (1997): «La educación de las personas mayores». En A. PETRUS: *Pedagogía social* (Capítulo 13). Barcelona: Ariel Educación.

— (1999): «Educación permanente y evauación de programas de educación social». En M.ª T. MARTÍN y M.ª L. SARRATE: *Evaluación y ámbitos emergentes en Animación sociocultural*. Capítulo 10. Madrid: Sanz y Torres.

LIMÓN MENDIZÁBAL, R. y BERZOSA ZABALLOS, G. (1991): *La animación sociocultural en la tercera edad. Curso de especialista universitario en animación sociocultural*. Dpto Teoría e Historia de la Educación. Universidad Complutense, Madrid.

LIMÓN MENDIZÁBAL, R. y CRESPO CABORNERO, J. A. (2002): *Grupos de debate para mayores*. Guía práctica para animadores. Madrid: Narcea

MARTÍN GARCÍA, V. (1997): «Jubilación y educación de adultos». En J. GARCÍA CARRASCO (ccord.): *Educación de adultos* (Capítulo 10). Barcelona: Ariel Educación.

MERINO FERNÁNDEZ, J. V. (1997): *Programas de animación sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación*. Madrid: Narcea.

MONTOYA SAENZ, J. M. (2000): *Formas de vida en las personas mayores, propuestas educativas*. Madrid: UNED.

NIETO, M. y otros (1993): *Yo soy mayor. Tú serás mayor*. Guía didáctica para la promoción de la solidaridad entre las generaciones. Consejería de Sanidad y Bienestar Social. Valladolid: Junta de Castilla y León.

ORDUNA, G. y NAVAL, C. (editores) (2001): *Gerontología educativa*. Barcelona: Ariel educación.

PEREA QUESADA, R. (dir.) (1997): *Fundamentos y justificación de la Educación para la salud*. Capítulos 1, 2 y 3. Madrid: UNED-Fundación Universidad-Empresa.

PETRUS ROTGER, A. (2001): «Nuevas experiencias de intervención socioeducativa hacia las personas mayores». En A. COLOM y C. ORTE (coords.): *Gerontología educativa y social*, pp. 611-647. Palma: Universitat de les Illes Balears.

PINILLOS, J. L. (1994): *Mitos y estereotipos, los mayores que vienen*. Conferencia publicada en el libro Una aproximación pluridisciplinar al entorno de la vejez, pp. 13-20. Madrid: Fundación Caja de Madrid.

REQUEJO OSORIO, A. (1997): «Animación sociocultural y educación de adultos. Animación sociocultural y tercera edad». En J. TRILLA (coordinador): *Animación sociocultural* (Capítulos 12 y 13). Barcelona: Ariel Educación.

REQUEJO OSORIO, A. (2000): «Planes Gerontológicos y proyectos de animación sociocultural para las personas mayores». *Revista Teoría de la Educación*. Vol. 12, pp. 85-105.

REVISTA EDUCACIÓN XXI (2000): Número 3, «Monográfico sobre educación de personas adultas». Madrid: UNED. Facultad de Educación.

RODRÍGUEZ, P. y SANCHO, M. T. y otros (1995): *Residencias para personas mayores*. Barcelona: S.G. Editores.

— (1997): *El servicio de ayuda a domicilio. Programación del servicio. Formación para auxiliares*. Madrid: Ed. Panamericana.

SÁEZ CARRERAS, J. (1997): *Animación sociocultural y Tercera Edad*. Madrid: Dykinson

SARRATE, M. L. (1997): *Educación de adultos. Evaluación de centros y experiencias*. Madrid: Narcea.

TRILLA BERNET, J. (1993): *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Anthropos.

YANGUAS, J. y otros (1998): *Intervención psico-social en Gerontología: manual práctico*. Capítulos 12, 13 y 14. Madrid: Cáritas Española.

ACTIVIDADES

1. Vea la película *En el estanque dorado* director Mark Rydell y analice los dos modelos de vejez que se describen en ella. Si no encuentra esta película en un video-club puede analizar otras, le sugiero *Cocoon, Discordias a la carta, El hijo de la novia* y *Space Cowboy*. Analice a través de sus personajes ¿cuáles son los tópicos sobre la vejez reflejados en ellas? También puede ver la película *Iris*, biografía de la escritora británica Iris Murdoch que narra su relación con su marido y la lucha de ambos contra la enfermedad de ella, el alzheimer.
2. Reúnase con personas mayores del lugar donde vive. Converse con ellos acerca de sus necesidades e intereses en el ámbito de la Animación Sociocultural y elabore un pequeño proyecto para mejorar algunas de las situaciones descubiertas a raíz de ese estudio.
3. Intente conocer algún Programa de Animación Sociocultural que se desarrolle en un Centro de Mayores o Residencia de su entorno.
4. Haga una propuesta de actividades que se pueden desarrollar en el ámbito escolar o en una residencia para promocionar el diálogo intergeneracional. (Si lo desea puede consultar para esta actividad el libro *Yo soy mayor, tú serás mayor*).
5. Si le gusta la literatura, puede leer y analizar algunas obras, le sugiero: *La sonrisa etrusca* y *La vieja sirena* de José Luis Sampedro; *La hoja roja* y *Diario de un jubilado* de Miguel Delibes; *El viejo y el mar* de Hemngway; *El abuelo* de Benito Pérez Galdós; *La Madre* de Gorki; *Un viejo que leía novelas de amor* de Sepúlveda o ls obras de Simone de Beauvoi: *La ceremonia del adios, La mujer rota* y *Todos los hombres son mortales*.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. ¿Qué tipo de peligros corren las personas adultas cuando se jubilan y los mayores y cómo podemos luchar contra ellos?
2. ¿Qué objetivos debemos tener en Animación con respecto a nuestros mayores?
3. Da una definición personal sobre Animación.
4. ¿Cuáles son los Espacios para Mayores?
5. ¿Por qué la Asamblea Mundial del Envejecimiento (Viena, 1982), marcó el inicio de una nueva etapa en el trabajo con la Tercera Edad?

Respuestas

1. Consultar el apartado 2.3. y 1.2
2. Consultar el apartado 2.2. y 2.5
3. Consultar el apartado 2.1. y Glosario
4. Consultar el apartado 2.4. y la Introducción
5. Consultar la Introducción

GLOSARIO

***A**samblea Mundial del Envejecimiento*. En 1978 la Asamblea General de las Naciones Unidas determinó ante los problemas que presentaba el envejecimiento de los individuos y de las poblaciones, celebrar una Asamblea Mundial para estudiar todos los aspectos relativos a las personas de edad. Se celebró en Viena en 1982 y el propósito de ésta fue iniciar un Programa Internacional de Acción dirigido a los mayores, desde un enfoque integrador y educativo. La Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento fue decisiva y marcó el inicio de una nueva etapa en el Trabajo con la Tercera Edad. En el año 2002 se celebra en Madrid, la Segunda Asamblea Mundial bajo el lema «*Construir una sociedad para todas las edades*» y dirigida, especialmente, hacia las sociedades en vías de desarrollo.

Preparación a la jubilación. Proceso esencialmente educacional ⇒ enseña a la persona los conocimientos útiles para una nueva etapa vital y sobre todo consigue un aprendizaje de hábitos nuevos e intereses. Un *programa* debe abarcar *tres campos*: Ingresos y finanzas; salud (física, mental y social); utilización del tiempo libre (ocio). Con la preparación a la jubilación se trata de realizar con éxito una transición de objetivos vitales, del trabajo, a otros que llenen de sentido la vida del jubilado ⇒ calidad de vida para nuestra tercera edad.

Espacios para mayores. Son centros donde se favorecen las relaciones de convivencia y el desarrollo integral de las personas mayores. La funcionalidad de estos centros se ha ido adaptando a las necesidades del colectivo al que va dirigido, pasando de tener un carácter asistencial en los años setenta a una concepción sociocultural, dirigida a favorecer la participación y formación continua de los Mayores.

En estos centros el protagonismo es de los mayores y, a través de estos Espacios (Hogares y Clubes, Centros de día, Centros Residenciales, Aulas de Personas Mayores, Universidades Populares…) se facilita el acceso a la cultura, aprovechando la riqueza cultural que este colectivo aporta a la sociedad, potenciando su autovaloración, a la vez que se mantienen tradiciones populares y se fortalecen las relaciones intergeneracionales. En definitiva, son espacios de vida, para compartir información, experiencias y formación con el fin de potenciar el desarrollo personal y social en esta nueva etapa de la vida.

Tema 18

ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMUNIDAD. LA INTERVENCIÓN COMUNITARIA EN LAS NUEVAS CONDICIONES SOCIALES

Marco Marchioni

OBJETIVOS

- ➢ Comprender los planteamientos básicos de la intervención comunitaria en el contexto de hoy.
- ➢ Saber identificar qué se entiende por comunidad y quiénes son los protagonistas del proceso comunitario.
- ➢ Establecer las diferencias entre organización de la comunidad y desarrollo comunitario.
- ➢ Comprender la importancia del trabajo profesional del equipo comunitario y de sus funciones.
- ➢ Tener presentes los elementos permanentes de la metodología comunitaria.

ESQUEMA

Introducción

1. Fundamentos teóricos y principios básicos de la intervención comunitaria.
2. ¿Qué es la comunidad?
3. El equipo comunitario: definición, funciones e instrumentos.
4. El diagnóstico comunitario.
5. Fundamentación de la metodología comunitaria: participación y organización.
6. Los elementos permanentes de la metodología comunitaria.
   - 6.1. Información.
   - 6.2. Coordinación.
   - 6.3. Conocimiento y audición.
   - 6.4. Programación y evaluación.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

Hace ya muchos años (1960), la ONU aprobó un documento en que se exponían las bases para el Desarrollo Comunitario. En síntesis, el documento planteaba la necesidad —relacionada fundamentalmente con los países subdesarrollados— de promover procesos de mejora de las condiciones de vida de una comunidad, contando con la colaboración de los poderes públicos, la ayuda técnica de expertos profesionales y, sobre todo, con la participación de la población interesada. Estos procesos tendrían que llevarse a efecto con la aportación económica de los llamados países ricos.

A distancia de tantos años, estos planteamientos nos parecen todavía válidos tanto para los países atrasados como para los mismos países ricos que, a pesar de conocer en general elevados estándares de vida (renta per cápita, producto interior bruto, niveles contenidos de desempleo, etc.) tampoco aseguran para todo el mundo condiciones de vida dignas, al mismo tiempo que se enfrentan con nuevas exigencias y nuevas demandas a las que, demasiado a menudo, no saben responder adecuadamente. Y así, incluso en estos países, se está creando una cierta dicotomización social y económica entre sus habitantes, con consecuencias sociales y políticas que se pueden imaginar.

Por estos motivos, quien escribe considera que hoy en día, aquí, en nuestras realidades sigue siendo necesario poner en marcha procesos de mejora de las condiciones de vida de la población que podemos definir como procesos de intervención comunitaria en los que la comunidad (su territorio, su población, sus recursos, sus líderes, etc.) es el centro.

El proceso comunitario (sea de organización, sea de desarrollo, sea de los dos juntos e integrados) no es algo espontáneo, alguien (tres protagonistas) tiene que tomar la iniciativa y siempre es trabajo profesional, aunque cuente, como es natural, con el voluntariado, por ello lo correcto es hablar de intervención comunitaria. Este trabajo será posible si hay voluntad política (por parte de administradores y población) y voluntad técnico-científica (por parte de los recursos), ya que la realidad actual es compleja y en el futuro —que ha comenzado ya— va a ser cada vez más compleja y por lo que nece-

sitamos conocimientos y ciencias aplicadas a la mejora de las condiciones de vida de todos y no sólo de unos cuantos.

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA INTERVENCIÓN COMUNITARIA

Cualquier acción humana necesita fundamentos teóricos y principios básicos en los que inspirarse. No se trata de objetivos a conseguir, sino finalidades y referencias para la acción, las unas y las otras, en cierta medida «utópicas», si consideramos la utopía no como un sueño irrealizable, sino como un camino a seguir. Sin un orden de prioridad, ya que todos ellos constituyen un conjunto indisoluble, pueden ser considerados principios básicos de la intervención social comunitaria, los siguientes:

a) Hablamos de procesos a medio/largo plazo, no de proyectos con objetivos inmediatos a conseguir en 8 ó 10 meses. Hablamos de *procesos de tipo global* en los que se dan y se interrelacionan, como en la vida, aspectos/temas/problemas/necesidades/aspiraciones ... sociales, económicos, culturales, educativos, psicológicos, antropológicos, etc. etc. Intentar dividir la realidad y la vida (las comunidades están integradas por personas y por las relaciones entre ellas) en apartados, sectores, temas/problemas puntuales, etc. es un artificio.

b) El proceso tiene su centro en una *comunidad* concreta. No hay dos comunidades iguales, así como no hay dos personas iguales, cada comunidad tendrá que realizar su propio e inimitable proceso particular. Por ello no sirven en esta tarea «modelos» rígidos y únicos, sino experiencias de otras situaciones que pueden ser útiles.

c) Se entiende por comunidad «un territorio concreto, con una población determinada, que dispone de determinados recursos y que tienen determinadas demandas». Una comunidad siempre es el conjunto de estos cuatro factores *(territorio, población, recursos y demandas)* y sus mutuas, constantes y mutantes interrelaciones. Aislar el proceso en uno sólo de estos factores lleva al fracaso.

d) En un sistema formalmente democrático y fuertemente estructurado a nivel institucional y legal, una comunidad coincide con la dimensión del municipio y, por lo tanto, con el gobierno de este municipio que es el ayuntamiento.

e) El proceso tiene siempre *tres protagonistas* (que son los protagonistas de la vida organizada de un sistema democrático) que tienen que ver directamente con los temas de la intervención comunitaria: las administraciones y, en primer lugar la administración local; los recursos

técnicos y profesionales que operan en/con esa comunidad (públicos, privados no lucrativos y voluntarios) y la población. Los tres protagonistas deben implicarse correctamente en el proceso, jugando cada uno su papel y respetando y asumiendo el papel de los demás. Naturalmente esto es difícil porque, en general, no se suele tener experiencia en este sentido y normalmente asistimos a una implicación muy a menudo incorrecta.

f) Todo ello significa que la correcta implicación de los tres protagonistas es un *punto de llegada* del proceso (que cuesta su trabajo) y no un punto de partida. También en este sentido se puede decir que el proceso comunitario es en el fondo un *proceso educativo* de todos sus protagonistas. No hay un maestro que enseña, sino todos vamos aprendiendo del proceso, siempre que haya una metodología correcta del mismo.

g) *La participación* es por lo tanto «la estrella» del proceso. Es evidente que si no hay participación (de los tres, cada uno en su papel), no hay proceso. Hay cosas, hay actividades, hay proyectos, pero todo será provisional, puntual, inmediato. Pero no hay proceso de construcción de la comunidad, de su futuro y de su capacidad de enfrentarse a las situaciones que van surgiendo y que le afectan directa o indirectamente.

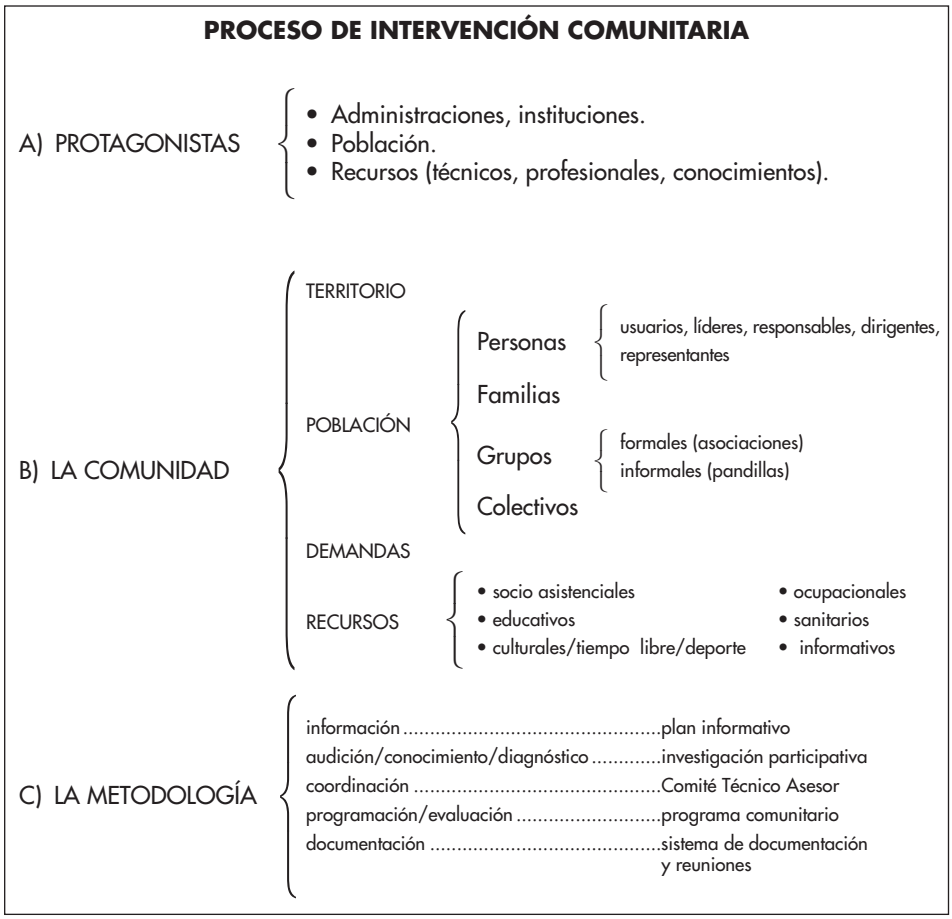
h) La intervención comunitaria no tiene nada que ver con el «localismo», es decir una tendencia a identificar *mi* comunidad de vida con el centro exclusivo del mundo. No existen islas, al contrario, vivimos y viviremos cada vez más en la «aldea global» y la cuestión es ver como mi comunidad es capaz de relacionarse con ella, para no ser totalmente dependiente de ella.

i) Por último, la intervención comunitaria no tiene que identificarse (como demasiado a menudo se ha hecho) con población marginal y con comunidades territoriales particulares.

El proceso del desarrollo comunitario tiene que tener en cuenta naturalmente el contexto socioeconómico y político en el cual se lleva adelante. Aquí no podemos hacer un análisis exhaustivo de la realidad que nos rodea. Sin embargo, tenemos que referirnos a los siguientes aspectos que nos parecen fundamentales:

- Ha habido y sigue habiendo demasiada *delegación pasiva* a los administradores (y a los técnicos también) para la solución de los problemas colectivos y generales. Sólo nos hemos ocupado de nuestros asuntos más personales y familiares. Lo público y lo colectivo aparecen como entidades ajenas a nosotros, a nuestra vida. Sólo nos ocupamos de ellos cuando nos afectan negativa y directamente. En este sentido los escasos

momentos y ocasiones de participación colectiva han sido marcados casi siempre por elementos de rechazo y de protesta.



- En todos estos años se ha avanzado mucho en la senda de la gremialización, es decir, en la defensa de intereses corporativos y gremiales, casi siempre contrapuestos a intereses generales o globales. Así, los gremios más fuertes se han llevado «el gato al agua» y los más débiles... Esto ha ocurrido y ocurre hasta en los territorios donde parece prevalecer exclusivamente la *visión local* y la ignorancia y desinterés por el resto de la ciudad y de las necesidades más globales y generales de la *Polis*. Por esto pienso que el término «vecino» ya es un término obsoleto o desviante, ya que conduce al localismo y no a la visión global de la ciudad. Personalmente creo que los «barrios son ciudad» y que la ciudad tiene que integrar realmente los barrios en su vida, en sus procesos y en sus dinámicas. Todos los planes comunitarios, aunque ubicados en

un territorio concreto y delimitado, trabajan con esta perspectiva no localista y doble o bidireccionalmente integradora.

- Desde las diferentes administraciones se ha facilitado, cuando no directamente favorecido, esta tendencia localista, gremialista o sectorial, probablemente pensando más en clientelas políticas que en propiciar o favorecer auténticos procesos sociales de participación. El instrumento perverso ha sido y sigue siendo el de las subvenciones, desde el Estado central, hasta las autonomías y los ayuntamientos. Y naturalmente en función del color político de los diferentes gobiernos.
- Ello ha favorecido un progresivo y aparentemente inarrestable proceso de «privatización» de parcelas crecientes del llamado Estado de Bienestar. El trabajo comunitario en los territorios es una respuesta a estas temáticas para dotar a las comunidades de servicios y prestaciones auténticamente comunitarias, entre público, privado no lucrativo y voluntario.
- Faltan proyectos globales y colectivos. Tenemos miles de proyectos parciales y sectoriales (cada vez más específicos y dirigido cada vez más a personas o grupos específicos) y nos faltan proyectos globales, generales, que puedan interesar a la gran mayoría de la población y redundar en beneficio de la colectividad. La cultura de lo local y de lo particular ha prevalecido sobre la colectiva y comunitaria. El gran tema no es evidentemente rechazar o liquidar los intereses particulares, sino conectarlos a los generales y comunitarios.
- Las experiencias comunitarias han ido incorporando paulatinamente dos perspectivas de desarrollo social que nos parecen muy importantes, aunque quede mucho camino por recorrer: la perspectiva de género y la perspectiva de la sostenibilidad (extendiendo este concepto a la sostenibilidad social).
- Al mismo tiempo, sale a la luz el tema del desarrollo económico a escala local, que presupone y requiere de un desarrollo social, cultural y organizativo. Las dos cuestiones marchan cada vez más juntas e interdependientes. El desarrollo local sostenible (en todos los sentidos) no puede darse realmente sin un proceso paralelo e integrado entre aspectos técnicos y económicos y aspectos culturales y sociales.

2. ¿QUÉ ES LA COMUNIDAD?

En las páginas anteriores ya hemos indicado que por comunidad hay que entender el conjunto de cuatro elementos o factores que lo son a su vez de la intervención comunitaria: territorio, población, demandas y recursos. Y también que la comunidad siempre tiene una referencia directa con el municipio

y, por ende, con el ayuntamiento. De todas formas, antes de entrar en la parte más operativa y metodológica, conviene analizar sintéticamente estos cuatro elementos para la comprensión de su importancia a la hora de actuar:

a) **El territorio** condiciona, en positivo o en negativo, la vida de la población y un trabajador comunitario tiene que conocerlo, estudiando la conformación urbanística de la comunidad, su emplazamiento, las comunicaciones, etc.. No es lo mismo una comunidad urbana del casco antiguo, que una del extrarradio. El tipo de viviendas (bloques, chalets, etc.) también tiene importancia a la hora de relacionarnos. En el territorio existen barreras físicas y obstáculos que luego determinan también barreras sociales, culturales, etc. por último, las diferencias sociales de la población (económicas, culturales, etc.) también se ven reflejadas en el territorio, ya que en el sistema capitalista en el que vivimos el suelo tiene un determinado valor y no todo el mundo tiene el mismo poder adquisitivo. El trabajo comunitario empieza así, con el conocimiento más exhaustivo posible del territorio comunitario. Un primer instrumento es el *plano o mapa* de la comunidad.

b) **La población.** Es evidente que el trabajo comunitario es un trabajo social ya que se basa en las relaciones entre las personas. Es importante conocer sociológica y estadísticamente la población con la que se va a trabajar. Pero mucho más importante es conocer las organizaciones sociales de esta población, los grupos y asociaciones existentes, las personas que desempeñan un papel de administrador o responsable, así como aquéllas que trabajan en los diferentes recursos. Otro instrumento comunitario es por lo tanto el *fichero comunitario* de los tres protagonistas porque con todos ellos intentaremos establecer relaciones e implicarlos en el proceso comunitario.

c) **Los recursos.** Queremos contar con todos los recursos existentes, aun teniendo en cuenta que el recurso principal es la misma comunidad. Hay tres tipos de recursos: públicos (municipales y no), privados no especulativos y voluntarios (Ong's y otros). Los diferentes recursos actúan en ámbitos determinados que conviene identificar, ya que así está organizada la sociedad, en los siguientes: educativos (incluyendo la educación no formal), sanitarios (incluyendo las farmacias, veterinarios, etc. y los que trabajan en salud pública); de trabajo y empleo (para todo el tema ocupacional y económico); de cultura, deporte, ocio y tiempo libre (de creciente interés comunitario y de creciente inversión por parte de las administraciones); sociales (que atienden a demandas y/o colectivos de la comunidad con particulares necesidades). Todos ellos deben aparecer dentro del fichero comunitario en el apartado de recursos.

d) **Las demandas.** Un proceso comunitario siempre arranca y tiene que ver con necesidades, aspiraciones, problemas, temas de interés de la comunidad, etc. Es decir, que se basa siempre en temas concretos, en demandas y el proceso tiende a satisfacer estas demandas aunque no se agote en ellas. De todas formas conviene aclarar que:

— Al hablar de demandas no confundamos las causas con las consecuencias.

— Hay demandas que se producen ahora, otras que ya se han producido, otras que se van a producir en el futuro próximo; a ellas corresponden intervenciones asistenciales (cara a las del pasado sobre las que ya no podemos actuar), intervenciones actuales (ahora mismo) e intervenciones preventivas (cara al futuro).

— Hay demandas que no se conocen porque no se manifiestan abiertamente y no llegan a los servicios: son demandas potenciales que un trabajo comunitario llega paulatinamente a conocer y hacer aflorar para que puedan ser tenidas en cuenta. Un ejemplo son las demandas de sectores juveniles, las pandillas, que «pasan» de servicios y, sin embargo, necesitan mucha atención y trabajo aunque de forma no tradicional (trabajo de calle, educación social y Animación Sociocultural).

De la mezcla e interrelación de estos cuatro factores y de lo que cada uno de ellos significa, nace la intervención comunitaria y se alimenta el proceso de modificación de la realidad. Conviene recordar aquí que:

1) Un proceso comunitario requiere un *trabajo profesional,* constante y garantizado en el tiempo. Éste puede ser realizado por diferentes profesionales con diferente formación en el ámbito de las ciencias sociales (asistentes sociales, pedagogos, educadores sociales, animadores socioculturales, psicólogos —no clínicos—, sociólogos, etc.)

2) Cualquiera que sea la formación básica hay que hacer una actividad de *formación permanente* de estos profesionales para el trabajo comunitario.

3) El trabajo voluntario va a ser un elemento importante de la intervención y del proceso comunitario, pero siempre en estrecha relación con el trabajo profesional retribuido. *El trabajo voluntario* no puede sustituir al trabajo profesional, sí integrarlo.

4) Hay recursos que no están físicamente ubicados en el territorio comunitario, pero que atienden a demandas o sectores de población de la comunidad. Es como si estuvieran y hay que implicarlos en el proceso.

3. EL EQUIPO COMUNITARIO: DEFINICIÓN, FUNCIONES E INSTRUMENTOS

La casi totalidad de los recursos existentes tienen vocación específica, es decir, atienden a demandas, ámbitos, colectivos o situaciones específicas. No existen en la realidad recursos técnicos profesionales inespecíficos, es decir, dedicados y destinados al proceso comunitario que es, por naturaleza, inespecífico en el sentido que puede ir delineándose por diferentes recorridos, y global, en el sentido que intentará conectar los diversos aspectos de la realidad y también los diferentes protagonistas del mismo. Así que el proceso comunitario va a requerir de un equipo comunitario inespecífico (en el sentido que acabamos de dar) y justamente específico del proceso, es decir, fundamentalmente de la participación de los tres protagonistas en el mismo:

Definimos el equipo comunitario como *integrado* porque, en base a las observaciones incluidas en la primera parte de este trabajo, tiene que poder abordar el proceso desde una perspectiva global e integradora de los aspectos sociales y de los aspectos económicos. Por ello, pensamos que el equipo comunitario «ideal» tendría que ser constituido por profesionales del área socio-educativa-cultural y del área del desarrollo local (ADL). Un elemento muy importante del equipo, aunque fuera a tiempo parcial, es lo que definimos como trabajador de calle (educador de calle, educador social, animador sociocultural, etc.) por su capacidad de llegar a sectores de la población (y a veces a territorios) a los que no llega el proceso comunitario. Por último, el equipo comunitario está liberado de la concepción administrativa y burocrática del horario y dispondrá de un horario flexible, es decir, acomodable a las necesidades del proceso y de sus protagonistas.

Funciones del equipo comunitario

En un plan comunitario las funciones del equipo base —que constituye el principal recurso técnico del plan— tienen que basarse en dos grandes factores de referencia: por una parte las finalidades y la filosofía del plan y, por la otra, la metodología. En términos generales, hay que decir que la metodología del plan es fundamentalmente participativa y este concepto de participación tiene que inspirar y enmarcar todas las funciones del equipo. En concreto la metodología del plan indica las tres grandes áreas de funciones que en su conjunto el equipo base tiene que asegurar. Estas son las siguientes:

a) **Área de la organización comunitaria:** es el trabajo dedicado a la organización de los recursos (públicos, privados y voluntarios) de tipo institucional y/o formal para que estos orienten una parte de su

trabajo y de sus prestaciones al Plan y, a través de esto, al mejor servicio de la comunidad y a la solución de los problemas colectivos y comunitarios. Este trabajo se concreta fundamentalmente en una acción de: **coordinación, programación y planificación.**

b) **Área del desarrollo comunitario:** es el trabajo dirigido a la potenciación y desarrollo del «tejido social de la comunidad» y consiste en el apoyo y sostén a los grupos y asociaciones existentes para el fomento de sus mismas finalidades, fomentar el nacimiento de nuevos grupos y asociaciones de todo tipo y de favorecer procesos de participación, bien en el Plan, bien en todas las actividades comunitarias que se desarrollan en la comunidad.

c) **Área del conocimiento y del estudio:** un plan comunitario no puede desarrollarse sin el conocimiento (lo más científico posible) de la comunidad, de sus problemas y de las posibles soluciones. Para ello, es necesario realizar estudios, facilitar el conocimiento de los problemas, etc., a todos los protagonistas del Plan y de la comunidad. En esta área también está la necesidad de «escuchar a la comunidad», que es uno de los recursos de conocimiento y no solamente a sus representantes formales. Una de las finalidades específicas de esta área es la realización de un diagnóstico comunitario global y la individualización de prioridades generales.

4. EL DIAGNÓSTICO COMUNITARIO

Desde las primeras páginas hemos puesto el acento en que, lo que se intenta poner en marcha con la intervención social, es un proceso de mejora y desarrollo de una determinada comunidad. Creemos que sin un diagnóstico comunitario este proceso no es posible. Dicho de otra manera: la suma de muchos proyectos e iniciativas puntuales, particulares y/o sectoriales (que es lo que hay hoy), no produce el proceso. El proceso comunitario tienen que tener un eje, unas prioridades compartidas por todos los protagonistas, al lado, como es natural, de los demás proyectos e iniciativas particulares. Es decir, una comunidad tiene que construir su propio proyecto colectivo, comunitario y común.

Para ello la comunidad (recordemos: los tres protagonistas) tiene que llegar a producir *su diagnóstico* que le permita elegir las prioridades, los contenidos y las finalidades del proyecto común más allá, repito, de los demás proyectos particulares.

Los instrumentos del equipo y del proceso comunitario

- *El mapa y el plano del territorio* con ubicación (diferentes colores) de: las sedes administrativas, los diferentes recursos (por sectores), los locales de uso comunitario, las asociaciones, los puntos de encuentro de la población (incluso bares o mercados), etc.;
- *El fichero comunitario,* con tres tipos de fichas:
  - — Personal: de todas las personas con las que se establece relaciones de trabajo (administradores, representantes de los recursos y asociaciones, etc.).
  - — De cada uno de los recursos divididas por los diferentes sectores.
  - — De cada uno de los grupos y asociaciones existentes.

  (Recordemos que las fichas contienen exclusivamente datos e informaciones públicas.)
- *Guía de recursos* para la población.
- *La monografía comunitaria* que recoge datos y conocimientos globales y sectoriales de la comunidad de intervención y que debe cada cierto tiempo actualizarse. Esa es imprescindible para poder producir luego el
- *diagnóstico comunitario,* es decir, el conocimiento compartido de la realidad en la que se interviene y que permite a su vez la
- *programación comunitaria,* bien por sectores, bien para temas prioritarios comunes y globales, bien por proyectos específicos, etc.
- *La evaluación* permanente de proceso y de sus articulaciones.
- *La documentación del trabajo y del proceso*, con informes trimestrales y anuales para informar a los tres protagonistas de todo lo relacionado con el plan comunitario.
- *Un sistema organizativo y de reuniones,* como parte integrante del trabajo y que incluye las reuniones de equipo, las de evaluación y de programación del trabajo (trimestrales y anuales).
- *Los cronogramas* por áreas de actividad y generales del proceso para evidenciar la articulación del trabajo y del proceso en el tiempo.

Cuando decimos diagnóstico comunitario también entendemos otras dos cosas fundamentales:

- todo el mundo participa en el diagnóstico, éste es un producto comunitario y no de alguien al que se le ha encargado el trabajo o del señor alcalde o...;
- el diagnóstico tiene que realizarse de manera participativa. Dicho de otra manera, la participación empieza desde el diagnóstico y no cuando alguien ya lo ha hecho y luego nos invita a participar.

Si existe el Comité de coordinación, el conjunto de técnicos y profesionales allí reunidos puede contribuir de forma importante en la realización técnica del diagnóstico, sin eliminar la participación de los demás protagonistas (las administraciones y la población).

El diagnóstico comunitario se deriva de un trabajo previo, fundamentalmente técnico, al que llamamos *monografía comunitaria* que, en síntesis, es un estudio global y general de la comunidad en la que estamos interviniendo. (Para el esquema básico de la monografía [1] véase cuadro).

La monografía nos permitirá:

- elaborar diagnósticos sectoriales para ver qué es lo mejorable en cada uno de ellos,
- elaborar diagnósticos para cada una de las franjas de población,
- individualizar prioridades generales y globales para el proyecto común y comunitario,

y todo ello compartiendo un diagnóstico general y estructural de la comunidad, que es el que se obtiene de la parte primera y que interesa a todo el mundo sin importar el sector en el que actúe.

ESQUEMA MONOGRAFÍA COMUNITARIA

PARTE 0: ANÁLISIS BÁSICO ESTRUCTURAL
1.– el Territorio y el Urbanismo
2.– la Demografía
3.– la Economía
4.– la historia reciente (50 años aprox.)
5.– el Asociacionismo

PARTE 1: ANÁLISIS SECTORIAL (SECTORES COMUNITARIOS)
1.– sector educativo
2.– sector sanitario
3.– sector cultural, deportes, ocio y tiempo libre.
4.– sector ocupacional
5.– sector asistencial

PARTE 2: ANÁLISIS POR FRANJAS DE POBLACIÓN
1.– Infancia. 2.– Juventud. 3.– Adultos (mujer). 4.– Ancianos.

PARTE 3: ANÁLISIS TEMAS O PROBLEMAS TRANSVERSALES (INTER Y MULSTISECTORIALES)*:* (Ejemplos)
Toxicomanías, seguridad ciudadana, fracaso escolar, etc.

[1] Nota: la monografía se realiza utilizando fundamentalmente datos, estudios, informaciones, documentos ... ya existentes y organizándolos de manera sintética en el esquema. Hoy en día existen muchas informaciones aunque dispersas. Mas que hacer «otro estudio», se trata de unificar y utilizar lo existente.

5. FUNDAMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA COMUNITARIA: PARTICIPACIÓN Y ORGANIZACIÓN

La metodología comunitaria gira alrededor de dos conceptos fundamentales en los que se inspiran las actuaciones concretas, los instrumentos, el *modus operandi* del equipo comunitario, así como de los eventuales colaboradores, es decir, de todos aquellos que intervienen en el proceso comunitario con un papel técnico y profesional. Los dos conceptos son *participación* y *organización*.

El proceso comunitario de desarrollo local no va a existir nunca si los diversos protagonistas —y, en principal lugar, la población— no participan activa y directamente en él. El proceso comunitario no consiste en ofertar actividades, prestaciones, programas, etc., a la población para que los consuma, sino en ofertar ocasiones concretas y reales —adecuadas a la realidad en la que se realiza el proceso— de participar activamente en las decisiones, medidas organizativas y realización de programas que entre los participantes se consideran importantes o útiles o necesarios. La función fundamental del equipo técnico no es de hacer estas cosas por cuenta de la población, sino de ayudar técnicamente a la misma a organizarse, utilizando los recursos existentes, valorizar nuevos y buscar otros recursos para poder enfrentar y solventar la situación x, el programa y la iniciativa k. El equipo comunitario tiene que facilitar que la participación sea real y que consiga, en la medida de lo posible, los efectos esperados. El equipo tiene por lo tanto una función eminentemente educativa, no porque enseña a la gente, sino porque organiza el proceso y las actuaciones para que de todo ello la gente vaya aprendiendo a participar. En este sentido consideramos importantísimos unos puntos que hemos ido aprendiendo de la experiencia concreta:

- Si la participación se convierte en un *peso,* un compromiso, un esfuerzo personal muy grande, sólo pocos participarán.
- *El tiempo* juega un papel también muy importante en este tema y en todo el proceso. El tiempo es un bien escaso para una gran parte de la población, de los técnicos e, incluso, de los mal llamados políticos.
- *Los horarios* también son muy importantes. Es evidente que los horarios administrativos y burocráticos son muy poco comunitarios. El proceso requiere de otros horarios y por esto el equipo comunitario tiene que tener un horario «flexible». Estamos todavía actuando con horarios que derivan de la vieja organización social «industrial y urbana» y fundamentalmente adecuada a la participación de los hombres ya que la política y la participación en la cosa pública eran cosa de hombres. Los tiempos de trabajo de mucha gente han cambiado y si queremos que muchas mujeres participen de verdad en el proceso, habrá que reformular el tema de los horarios y adecuarlos a la nueva realidad social y productiva.

- La otra cuestión que se plantea relacionada con la participación y en general con el proceso comunitario es que todo proceso participativo tiene que crear *nuevas organizaciones sociales*. Si la participación no crea (o fomenta, o refuerza) organización social es una participación inútil y ociosa y no productiva del cambio social que es antes que nada un cambio político. Desde este punto de vista el proceso comunitario:

  1. Refuerza los *grupos y las asociaciones* existentes en la comunidad no sólo para evitar posibles peligros de que estos vean en el Plan comunitario un competidor, sino por que cada grupo vivo y activo en la comunidad es un recurso importante para el proceso. Por todo ello, en los planes comunitarios hay que realizar actividades de formación de los grupos y asociaciones y sus líderes y dirigentes.
  2. Trabaja para que del conjunto de las actividades que se llevan a cabo nazcan *nuevos grupos* y nuevas asociaciones.
  3. Por último, el trabajo comunitario intenta que entre el conjunto de grupos exista comunicación y colaboración y que todos ellos, más allá de sus propias actividades y finalidades, mantengan una relación con el *proceso global*.

6. LOS ELEMENTOS PERMANENTES DE LA METODOLOGÍA COMUNITARIA

Con las anteriores indicaciones básicas, sólo aparentemente técnicas —aunque requieran un desarrollo y una capacidad técnica— como introducción del tema de la Metodología comunitaria, recordamos que los elementos permanentes de la misma son reducibles a: información, coordinación, conocimiento y audición, programación y evaluación.

6.1. Información

Un proceso comunitario no se puede entender sin una amplia y continua información a los tres protagonistas de las actividades, proyectos, programas, éxitos, fracasos, etc. del mismo. Se puede afirmar que sin información no hay participación, aunque tampoco es suficiente informar para que haya participación.

La experiencia nos dice que la información tiene que ser la misma para los tres protagonistas (para que puedan participar paritariamente en el proceso), aunque con diferente lenguaje para que sea comprensible y utilizable por los tres. El proceso comunitario es en esencia un *proceso público* y, por ende, no puede existir ni información privilegiada ni secreta. Incluso es fundamental que todo el mundo conozca las fuentes de financiación del proceso y la manera en qué y para qué se ha utilizado.

Hay que distinguir entre la información que produce el mismo proceso (a cargo fundamentalmente del equipo comunitario) como folletos, boletines, informes, periódicos, etc.; y la información que se produce por los medios informativos existentes (televisión, radio, periódicos, etc.) con los que hay que establecer una relación correcta para que puedan informar adecuadamente del proceso y de sus actividades.

También hay un principio importante que hay que aplicar continuamente y es el principio de la *devolución de la información,* sobre todo en el caso de estudios e investigaciones que se hayan hecho; los resultados tienen que ser divulgados y socializados para que sirvan realmente en el proceso de transformación de la comunidad (véase la parte sobre conocimiento y audición). De todo esto se deriva que la información, como instrumento para la participación, requiere una actividad y un trabajo permanente y constante.

LA INFORMACIÓN

LA TEORÍA

- la misma información para los tres protagonistas
- el mismo contenido en formas y lenguaje diversos
- no se excluye a nadie
- la información es pública
- todo los conocimientos tienen que ser socializados
- contar también con los medios informativos existentes

LA METODOLOGÍA

- los lugares de encuentro y los locales
- los recursos y el tejido asociativo
- los mediadores
- el Plan informativo comunitario

LOS INSTRUMENTOS

- cartas, actas, documentos...
- fichero
- octavilla
- manifiestos/carteles
- trípticos y folletos
- hojas informativas generales o específicas
- guía de recursos, monografía...
- periódico

6.2. Coordinación

La intervención comunitaria no tienen que sobreponerse a lo que ya se está haciendo en una comunidad. Como es natural, la vida de una comunidad

no empieza cuando empezamos nosotros con la intervención. Así que es fundamental que ésta no se sobreponga, sino que se integre con lo que se está haciendo. Hoy en día, gracias a la presencia de muchos y diferentes recursos, se están llevando a cabo muchos programas y proyectos, aunque en la mayoría de las situaciones de manera descoordinada y, en cierta medida, casual, discontinua, puntual, ...

Por lo tanto, en primer lugar la intervención comunitaria tiene que valorizar lo que ya existe, lo que ya se está haciendo y si hay que cambiar o mejorar las cosas este cambio no puede ser autoritariamente impuesto, sino que debe ser asumido y promovido por las mismas personas que lo están realizando. Así, parece evidente, que un objetivo/finalidad/resultado a corto/medio plazo de la intervención es que en una comunidad los diferentes recursos lleguen a darse una nueva y mejor relación y coordinación. También éste es un proceso y requiere de tiempo, constancia y trabajo.

La coordinación comunitaria puede pasar por diferentes etapas y producir diferentes resultados (que, sin ella, sería muy difícil si no imposible, conseguir):

— Intercambio de información y conocimiento mutuo – colaboración puntual o estable entre dos o tres entidades componentes del grupo o comité de coordinación **-.** establecimientos de protocolos de colaboración permanente entre varias entidades para atender de manera integrada a determinadas demandas o a determinados colectivos de personas, etc. —diagnóstico comunitario— programación comunitaria.

A esta actividad o grupo en diferentes experiencias hoy en curso, hemos llamado Comité Técnico Asesor que constituye un algo que antes no existía y que representa un importante recurso comunitario para atender las necesidades de la comunidad (administración y población) contando con la colaboración de todos los recursos existentes, aunque cada uno de ellos tendrá una implicación diferente según su situación institucional, profesional y personal.

La coordinación busca la implicación del servicio o institución y no de las personas a título individual y voluntario. Esto requiere un trabajo y una metodología correcta que son funciones del equipo comunitario. La coordinación implica tanto los recursos oficiales e institucionales (públicos municipales y no) como recursos privados (Ong's y otros no especulativos) y voluntarios. Cada comité se da una organización interna y de funcionamiento de acuerdo con sus circunstancias. Es importante que se constituya un pequeño núcleo con funciones de información, documentación y organización y que este núcleo pueda ser cambiante. El núcleo «ideal» en la situación actual de los servicios es el constituido por: un representante de los servicios sociales comunitarios, uno de los servicios de atención primaria de salud y uno de los centros educativos.

LA COORDINACIÓN

LA TEORÍA

- la C. se aplica sólo a los servicios y a los técnicos
- recursos públicos, privados sin fin de lucro y voluntarios
- no se excluye a nadie y cada recurso decide el nivel de su implicación
- nadie solo puede hacer la intervención comunitaria y
- sin C. no hay intervención comunitaria
- la C. es trabajo de los profesionales y no voluntariado

LA METODOLOGÍA

- teoría de los tres círculos:
  - 1 = núcleo (promoción y organización)
  - 2 = participación puntual y/o parcial
  - 3 = información
    (núcleo teórico ideal: 1 profesional por: servicios sociales, atención primaria de salud, servicios educativos y de adultos)
- reuniones: pocas y bien documentadas, circulación de la información
- comité técnico asesor

RESULTADOS (PRODUCTOS)

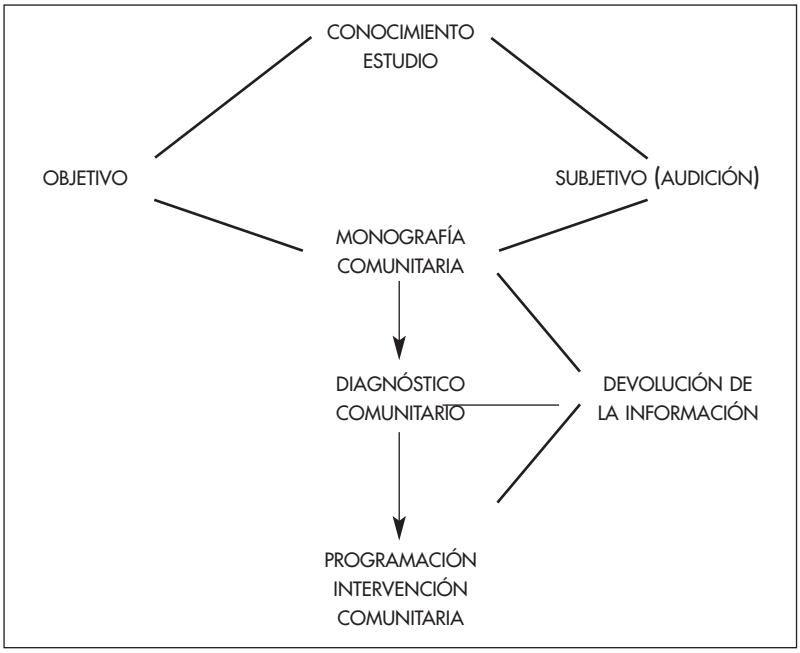
- conocimiento y colaboración mutua
- fichero comunitario y guía de recursos
- monografía y diagnóstico comunitario
- programación comunitaria

Un papel importante en este tema han jugado organizaciones no gubernamentales como Cáritas o Cruz Roja que tiene una mayor flexibilidad respecto a instituciones más burocratizadas como a veces son las administraciones públicas. En el comité de coordinación no participan ni políticos ni representantes de la población, aunque con ambos el comité se relacionará continuamente para que puedan contribuir al proceso comunitario correctamente y no transformarse en un órgano tecnocrático.

6.3. Conocimiento y audición

Una comunidad no puede avanzar en su proceso de cambio y de mejora sin conocerse a sí misma. Por ello, en el proceso comunitario el estudio y el conocimiento de la realidad y de sus modificaciones, de sus problemas y de sus potencialidades, etc. es una necesidad intrínseca a la que hay que dar respuesta. A lo largo del proceso habrá diferentes momentos y diferentes necesidades (el diagnóstico y la monografía comunitaria que hay que ir actualizando: estudios específicos, adecuación permanente de los datos y cambios demográficos, etc) pero todo esto tienen que tener en cuenta lo siguiente:

- que toda actividad de estudio sirve al conocimiento de la realidad que se quiere modificar y por ello los tres protagonistas tienen que poder disponer de los resultados de los estudios, etc.
- que la socialización de los conocimientos (los mismos para los tres protagonistas) permite la participación en formas paritaria y facilita el debate más objetivo de los temas y/o problemas que hay que abordar,
- que toda la actividad de estudio tiene que ser llevada a cabo de manera participativa implicando los tres protagonistas.



Por ello la metodología fundamental en este terreno es el de la investigación participativa, investigación/acción y, en particular, la *Audición,* un método basado fundamentalmente en la escucha activa a los tres protagonistas. En el proceso del conocimiento hay que tener en cuenta que son igualmente importantes los datos y las informaciones objetivas de los protagonistas. De la combinación de los dos (objetivo y subjetivo) nace la comprensión y el conocimiento de la realidad y de sus posibles modificaciones.

6.4. Programación y evaluación

El método de la programación es inherente al proceso comunitario. Sin programación el proceso sería un conjunto indiscriminado de hechos, actividades, proyectos, ... sin pies ni cabeza. Los objetivos se perderían de vista, los resultados inmediatos impedirían ver finalidades más a largo plazo. El árbol

impediría ver el bosque. Sin embargo, como intentamos explicar anteriormente, el bosque es lo realmente importante. En el apartado de la programación individualizamos tres niveles:

- la programación de las actividades centrales del proceso (ejes y prioridades comunes y globales) que identificamos en el programa comunitario,
- la programación sectorial y por franjas de población siguiendo el esquema de la monografía comunitaria,
- la programación de proyectos específicos.

La programación conlleva automáticamente a la evaluación. El proceso comunitario requiere de una evaluación permanente. A este propósito hay que recordar:

- la evaluación no es un hecho técnico —aunque requiera de técnicas— sino «político» y tiene que ser realizada por los tres protagonistas del proceso,
- no se puede evaluar si no se ha documentado el proceso, los objetivos que se querían alcanzar, los métodos que se han utilizado, los fallos, los medios utilizados, etc.; todo ello requiere de un sistema previo de evaluación flexible,
- La evaluación sirve para corregir errores en el proceso y para volver a programar teniendo en cuenta la realidad,
- Por lo tanto, programación y evaluación constituyen un único indisoluble, aunque flexible y adaptable a las evoluciones del proceso.

PROGRAMACIÓN

LA TEORÍA

- perspectiva de largo período (3/4 años)
- coordinación recursos existentes
- diagnóstico comunitario
- elección prioridades generales
- planteamientos globales (de los contenidos y de los protagonistas)
- implicación de los tres protagonistas
- existencia de un equipo comunitario
- evaluación constante

LA METODOLOGÍA

- elección del tema/problema objeto del programa comunitario
- elaboración del programa (hipótesis de trabajo)
- definición finalidades generales
- detectación del «punto de partida»
- definición objetivos a corto, medio, largo plazo
- definición de la implicación de las administraciones y de los recursos institucionales y comuntarios
- definición de los destinatarios y de los protagonistas
- guía de recursos que actúan en el ámbito del tema/problema
- (eventual) audición específica
- creación del grupo comunitario
- incluyen las actividades/prestaciones/programas asistenciales, promocionales y preventivas
- información pública de todo el proceso
- evaluación trimestral y anual del proceso

EL INSTRUMENTO: el programa comunitario

EVALUACIÓN

- trimestral y anual
- en base al «punto de partida»
- por los tres protagonistas
- análisis resultados y fracasos, avances y retrocesos, dificultades y obstáculos
- mide la participación/implicación de los tres protagonistas
- mide el funcionamiento y la implicación de
  equipo técnico
  órgano de coordinación
  grupo comunitario

RESUMEN

Después de una breve introducción sobre los orígenes y necesidad del desarrollo comunitario, el trabajo se centra en los fundamentos teóricos del mismo identificándolos en: procesos de medio/largo plazo, llevado a cabo por los tres protagonistas (administración, recursos técnicos y población) en una comunidad territorial para promover el desarrollo global de esa comunidad con la participación directa de la población. El trabajo se centra, luego, en el contexto social que nos rodea individualizando elementos positivos y obstáculos, define la Comunidad desde una vertiente operativa (territorio, población, demandas y recursos). Por último, el trabajo ilustra los elementos permanentes de la metodología comunitaria identificándolos en la información, coordinación, audición y programación, poniendo particular énfasis en el diagnóstico, la monografía comunitaria y el equipo comunitario.

BIBLIOGRAFÍA

CASTRO, A. de (1987): *Animación Sociocultural. Nuevas perspectivas*. Madrid: Popular.

FABRIZIO, C. y otros (1995): *Dimensión cultural del desarrollo. Hacia un enfoque práctico*. París: Ediciones UNESCO.

HERNÁNDEZ, A. (1989): *Cultura y Desrrollo en el medio rural*. Madrid: Narcea.

MARCHIONI, M. (1987): *Planificación social y organización de la comunidad.* Madrid: Popular.

— (1991): *La audición. Un método de investigación participativa y comunitaria*. Tenerife: Benchomo.

— (1992): *Análisis de un conflicto urbano: el caso del Besós*. Barcelona, Instituto de Estudios Metropolitanos.

— (1995): *La utopía posible*. Tenerife: Benchomo.

— (1999): *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría, metodología y práctica de la intervención comunitaria.* Madrid: Popular.

MARCHIONI, M. y otros (2001*): Comunidad y cambio social. Teoría y praxis de la acción comunitaria.* Madrid: Popular.

NOGUEIRAS MASCAREÑAS, L. M. (1996): *La práctica y la teoría del Desarrollo Comunitario. Descripción de un modelo*. Madrid: Narcea.

REZSOHAZY R. (1988): *El desarrollo comunitario.* Madrid: Narcea.

UNESCO (2001): *Informe mundial sobre la Cultura 2000-2001*. Madrid: UNESCO/Mundi Prensa.

ACTIVIDADES

1. Describir una comunidad concreta (por ejemplo, donde se reside) con relación al territorio, población y recursos (públicos -municipales y no-, privados y voluntarios).
2. Elaborar sintéticamente la monografía comunitaria de esta comunidad siguiendo el esquema dado (inventando datos y otras informaciones cuando sea difícil su adquisición).
3. Realizar entrevistas y/o coloquios abiertos a tres personas representativas de los tres protagonistas, incorporando sus aportaciones subjetivas a la monografía anterior.
4. Elaborar un diagnóstico comunitario (siempre siguiendo el esquema de la monografía).
5. Realizar una propuesta de un programa comunitario con relación a un tema/problema/necesidad extrapolado del diagnóstico anterior.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. Quienes son los protagonistas del proceso comunitario. Explicar.
2. Qué se entiende por proceso.
3. La intervención comunitaria hoy combina dos elementos autónomos y convergentes. ¿Cuáles son?
4. Qué se entiende por comunidad.
5. Definición del equipo comunitario y sus funciones.
6. Los fundamentos de la metodología comunitaria.
7. Descripción sintética de los elementos básicos de la metodología comunitaria.

Respuestas

1. Los tres son parte integrantes del proceso y son las administraciones (en primer lugar y con un papel preponderante la administración local, es decir, el ayuntamiento), los recursos técnicos de todo tipo y la población entendida como personas particulares, asociaciones, grupos informales, líderes, etc. y su activa participación.
2. Se pone el acento sobre el hecho de que el desarrollo comunitario no se plasma en un programa o en un proyecto particulares y a tiempo, sino en un proceso de mejora y de cambio de una realidad y siempre con una perspectiva de globalidad y de visión de conjunto de la comunidad misma. Por lo tanto se trata de procesos a medio y largo plazo.
3. La intervención comunitaria combina la organización de la comunidad que se refiere exclusivamente a la capacidad de los diferentes recursos de coordinarse y de aportar, de esta forma, su contribución al proceso de cambio y de mejora; y el desarrollo comunitario propiamente dicho que pone el acento sobre la participación de la misma población (véase punto anterior) en la puesta en marcha y dirección del proceso mismo.
4. Por comunidad debe de entenderse desde un punto de vista operativo y funcional la relación entre cuatro factores: territorio, población, demandas y recursos. El proceso de desarrollo nace de la interrelaciones entre estos factores que, por lo tanto, deben ser tenidos en cuenta por quienes actúan profesionalmente en él.
5. El equipo comunitario es un equipo profesional que no atiende a demandas específicas sino al proceso comunitario en toda su complejidad y articulación. Es por lo tanto un equipo inespecífico cuyas funciones fundamentales son las que permiten el desarrollo del proceso y de la correcta relación entre sus protagonistas. Por lo tanto sus funciones son fundamentalmente de organización, estudio y conocimiento de la realidad y de información.
6. Los fundamentos de la metodología comunitaria se centran evidentemente en la *participación* de todos sus protagonistas y con particular referencia a la población implicada; y la organización del proceso comunitario. Para ello los que trabajan profesionalmente en todo ello tendrán que tener en cuenta elementos como la capacidad de organizar la participación, el trabajo de grupo y la animación sociocultural, así como el factor tiempo y los horarios.
7. En este tema los alumnos tendrán que ser capaces de evidenciar los elementos básicos de los cuatro momentos permanentes de la metodología (información, coordinación, conocimiento y programación), todos ellos extrapolables de los cuadro sinópticos incluidos en el texto.

GLOSARIO

Audición: Con este término se indica un método de Investigación Participativa basado en la escucha de los protagonistas. Difiere por lo tanto sustancialmente de otros métodos de investigación basados en cuestionarios o encuestas. Subraya la importancia de las aportaciones subjetivas. Este método sólo puede ser aplicado por quienes conducen el proceso comunitario. Una condición fundamental de esta metodología (que también tendría que ser de las otras) es la devolución de los resultados a la comunidad.

Diagnóstico comunitario: Elemento clave del proceso comunitario para construir las hipótesis de desarrollo de una comunidad. Se compone de dos partes estructurales: por un lado la búsqueda de temas/problemas/necesidades consideradas como centrales y asumibles por todo el mundo (que serán objeto del programa comunitario) y, por el otro, los diagnósticos particulares bien por sector de población (infancia, juventud, adultos y ancianos), bien por sectores funcionales (sanidad, educación, empleo, cultura, ...).

Equipo comunitario: Es un equipo profesional inespecífico dedicado enteramente al proceso comunitario que no atiende demandas específicas y cuyas funciones fundamentales van dirigidas a la participación de los protagonistas y a la organización de la comunidad.

*Participación: C*oncepto clave del proceso comunitario. Sin participación no hay ni comunidad, ni cambio real, ni desarrollo. Los tres protagonistas participan aunque de manera diferentes en base a su papel. El acento se pone en particular sobre la participación de la población, sin por ello subvalorar la de los demás protagonistas.

Proceso: Con este término se quiere indicar la necesidad de implementar acciones duraderas de cambio de una determinada comunidad, incluyendo en él el concepto de globalidad, interdependencia entre los diferentes factores y participación de los protagonistas.

Tema 19

CONTEXTOS INSTITUCIONALES Y ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Belén Morales Pachecho

OBJETIVOS

- ➢ Conocer los ámbitos desde los que se pueden desarrollar programas de Animación Sociocultural.
- ➢ Comprender el carácter transversal de la Animación Sociocultural en distintos contextos.
- ➢ Distinguir las diferencias existentes en el desarrollo de tareas de Animación correspondientes a cada ámbito estudiado.
- ➢ Establecer las analogías y diferencias de las entidades analizadas.
- ➢ Determinar los diferentes niveles de responsabilidades dentro de las instituciones.

ESQUEMA

Introducción

1. La acción sociocultural en el ámbito internacional y en la Unión Europea.
2. Perspectiva general de la Animación Sociocultural en el ámbito nacional.
   - 2.1. Administración Estatal.
   - 2.2. Administración Autonómica.
   - 2.3. Administración Local.
   - 2.4. Otros ámbitos.
3. La Animación Sociocultural en distintos contextos institucionales.
   - 3.1. El Centro Educativo.
   - 3.2. Las Casas de Juventud.
   - 3.3. Las Universidades Populares y los Centros Culturales y Cívicos.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

En este tema daremos una visión general de los distintos ámbitos desde los que se desarrollan programas de Animación Sociocultural, teniendo en cuenta que tienen cada vez más importancia en la convivencia democrática. Hemos de señalar que la Animación Sociocultural no está presente exclusivamente en los programas específicos y, si lo está, es debido a su carácter transversal. Las instituciones que vamos a estudiar son las que aparecen en el siguiente cuadro:

NACIONALES	INTERNACIONALES
Administración del Estado Administración Autonómica Administración Local	Agencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo (UNDP) Unión Europea
Otras Instituciones	Otras Instituciones

Asociaciones
Sindicatos
Instituciones Religiosas
Empresas
Fundaciones

Las distintas administraciones y la mayoría de las asociaciones se relacionan e interactúan mediante convenios de colaboración y/o subvenciones.

Extender programas socioculturales y apostar seriamente por ellos, supone mantener un contacto democrático y participativo que refuerza y consolida a la propia institución. En este sentido, recogeremos algunas claves para realizar un trabajo coherente en los diferentes ámbitos.

Las posibilidades laborales para los animadores socioculturales son múltiples. En la mayoría de casos se trabaja con programas y proyectos lo cual nos convierte, en gran medida, en los artífices y creadores de nuestro propio trabajo. Es fundamental que seamos capaces de plasmar con rigor y sólidos argumentos tanto nuestras propuestas, como la importancia que éstas tienen para el servicio por el que estamos apostando. La capacidad de transmitir entusiasmo al resto de los implicados en el proceso sociocultural es decisiva, de manera que sientan como propio el plan, programa o proyecto que vamos a desarrollar. Una parte importante de nuestro trabajo se dedica a la gestión. Ello conlleva la obligación de ser cuidadosos en la aplicación de la normativa legal vigente, garantizando el cumplimiento de los plazos y requisitos que harán que nuestros programas prosperen. Además, la gestión que requiere cada programa, lo que siempre debe primar es la capacidad creativa, transformadora e impulsora de avances socioculturales, cualidades que convierten nuestra tarea en un reto apasionante.

Como matizaciones previas al desarrollo de este tema, cabe indicar que en los encuentros de los Servicios de Información Juvenil del año 2000 se analizó como factor determinante para la aproximación a los ciudadanos, la metodología implícita en el trabajo sociocultural y las claves de comunicación que engloba. Nos referimos de manera especial al entendimiento y empatía con los usuarios o destinatarios de los servicios.

En los servicios públicos de las distintas administraciones se trabaja diferenciando los niveles de responsabilidad en la toma de decisiones. La máxima responsabilidad debe ser asumida por los cargos políticos surgidos de las urnas. Lo deseable es que las intervenciones políticas estén respaldadas por los criterios de técnicos y expertos que deben emitir un informe técnico para la aprobación de la actividad por parte del órgano de gobierno competente. En la práctica, sin embargo, podemos encontrarnos con situaciones que no se ajustan plenamente a este modelo. La situación óptima sería consolidar la idea de trabajo en equipo, aunque éste pueda estar jerarquizado. No obstante, aun asistimos a situaciones en las que la definición de funciones y el reparto de responsabilidades no se ha llevado a cabo correctamente. Esto es en ocasiones, reflejo de un claro desconocimiento tanto del servicio, como de las demandas y expectativas de los usuarios.

1. LA ACCIÓN SOCIOCULTURAL EN EL ÁMBITO INTERNACIONAL Y EN LA UNIÓN EUROPEA

Tanto la Agencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo (UNDP), como la UNESCO, realizan informes con planteamientos claramente socioculturales, insistiendo en la importancia del carácter democrático de la participación para el avance de los grupos. Los valores que promueve la Animación

Sociocultural tienen rango supranacional y se recogen, entre otros muchos documentos, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y en el Convenio Europeo de 1950.

La Unión Europea se organiza mediante políticas que se ocupan de la distribución de subvenciones y la firma de convenios y acuerdos. En sus comienzos, los principales objetivos de la Unión eran económicos, pero pronto se dieron cuenta de que estos objetivos eran inalcanzables sin una política social, aunque fuera subordinada. Por esta razón, cada vez recogen más aspectos relacionados con la Animación Sociocultural. Cuando pensemos en los fondos destinados a la cooperación al desarrollo, conviene recordar que hasta hace muy poco España era un país receptor de ayuda internacional, de hecho aún recibe ayudas comunitarias por este concepto.

A continuación, citados algunos de los principales textos elaborados en el seno de la Unión con objeto de poder obtener una visión global de su evolución en el tiempo, son los siguientes:

- *Tratado de Roma*, política social subordinada a la política económica.
- Aprobación de l *Tratado de Acción Social*, 1974.
- *Declaración de Bremen*, 1983. Respuestas a problemas culturales.
- *Acta Única Europea*, 1987. Incorpora el concepto de cohesión económica y social.
- *Carta Comunitaria de los Derechos Sociale*s, 1989. Aquí ya se establecen unos derechos directamente relacionados con la Animación Sociocultural.
- *Tratado de la Unión, 1992*. Da continuidad a la Carta de 1989.
- *Libro Blanco de la Política Social Europea*, 1994. Se plantea la eficacia de las políticas sociales y apuesta por la solidaridad como forma de responsabilidad.
- *Cuarto Programa de Igualdad entre Hombres y Mujeres*, 1996-2000

Como ya hemos apuntado el *Tratado de la Unión Europea* consagra como propósito central favorecer las materias propias de la Animación Sociocultural a través de diferentes políticas y estrategias de las que destacamos las expuestas a continuación:

POLÍTICA	OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS
POLÍTICA DE EDUCACIÓN	• Desarrollo de información y educación de calidad a lo largo de toda la vida. • Dotar de una dimensión transnacional a estudiantes y profesores,
POLÍTICA DE CONSUMO	• Derecho a la protección de la salud y de la seguridad. • Estimular la solidaridad económica, social y regional.
POLÍTICA DE CULTURA	• Favorecer y apoyar las culturas de los estados miembros como patrimonio cultural común. • Respeto a la diversidad.
POLÍTICA DE MEDIOAMBIENTE	• Mejorar la protección del medioambiente fomentando el uso racional de los recursos y del medio natural, para prevenir el deterioro del medio y de los riesgos para las personas. • Apuesta por el desarrollo sostenible.
POLÍTICA DE SALUD	• Información. • Educación. • Formación.
POLÍTICA DE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN	• Reconocimiento de la importancia de la formulación. de un ambicioso plan de aprendizaje a escala europea.
POLÍTICA SOCIAL Y DE EMPLEO	• Corregir desigualdades en el desarrollo del capital humano. • Extender la idea de que el lugar de trabajo y la escuela contribuyen a la auténtica igualdad de oportunidades.

Para la correcta comprensión de los apartados siguientes, se ha de tener en cuenta que las políticas europeas se convierten en un referente para los estados miembros y el resto de la comunidad internacional.

2. PERSPECTIVA GENERAL DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN EL AMBITO NACIONAL

2.1. Administración Estatal

Dado el carácter transversal de la Animación Sociocultural, son varios los ministerios con los que se relaciona. No obstante, entre ellos destacan, bien por el volumen de los presupuestos que destinan a programas socioculturales, bien por su ámbito de actuación o por la actividad que realizan o deberían realizar, los siguientes:

- *Ministerio de Asuntos Exteriores*. Programas de becas y de cooperación al desarrollo
- *Ministerio de Justicia*. Planes de formación, información y desarrollo en prisiones. Centros de menores protegidos y custodiados.
- *Ministerio de Defensa*. Oficinas de información al soldado y de defensa del mismo. Actividades en clubes y alojamientos para las diferentes escalas y subescalas.
- *Ministerio de Hacienda*. Programas de concienciación e información sobre la importancia que tiene el correcto proceder de los contribuyentes. Distribución solidaria de los recursos.
- *Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*. Instituto de la Juventud (INJUVE), encaminado a promover las condiciones para la participación libre y eficaz de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural de nuestro país, tal como establece la Constitución. Múltiples áreas para trabajar con sectores de población en situación de desventaja social.
- *Ministerio de Educación Cultura y Deportes*. Políticas de apoyo, fomento y promoción de creadores, artistas, pensadores y amantes de la cultura y las artes. Certámenes, jornadas, encuentros y todo tipo de eventos. Estudios e investigaciones. Instalaciones y promoción del deporte. Responsabilidad directa en el proceso educativo, desde las escuelas infantiles hasta las Universidades.
- *Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación*. Campañas de información y concienciación. Apoyo a los distintos colectivos profesionales y de usuarios.
- *Ministerio de Sanidad y Consumo*. Promoción de la salud. Campañas específicas contra situaciones y elementos nocivos o de riesgo (como cáncer, tabaquismo, anorexia, bulimia, alcoholismo, Alzheimer etc.)
- *Ministerio de Medio Ambiente*. En consonancia con el Tratado de la Comunidad Económica Europea, respeto al medio y apoyo al crecimiento sostenible.
- *Ministerio de Ciencia y Tecnología*. Políticas de apoyo, fomento y promoción de la ciencia. Respaldo a estudios e investigaciones.

2.2. Administración Autonómica

Cada gobierno regional opta por el modelo de organización que mejor se adapta a sus necesidades y, dependiendo del lugar, sus estructuras de organización pueden denominar las Consejerías correspondientes de una u otra manera. Por su relación con la Animación Sociocultural destacamos las siguientes:

- *Consejería de Hacienda*: responsable de presupuestos y su distribución solidaria.
- *Consejería de Educación*: junto con las Concejalías de Cultura y Servicios Sociales, en especial, y las restantes en general es la responsable de la creación de redes de información, formación y desarrollo que garanticen el crecimiento democrático y solidario en toda la Comunidad. Desarrolla programas, ofrece apoyo económico y técnico a las Administraciones Locales.
- *Consejería de Economía y Empleo*: implicada en los programas de otras Consejerías, es responsable de la optimización de los recursos existentes y de la generación de otros nuevos. Está íntimamente relacionada con el crecimiento y progreso.
- *Consejería de Sanidad*: trabaja en la misma línea que sus homólogos internacionales y estatales. En el caso de sanidad se detectan importantes diferencias entre las distintas Comunidades Autónomas
- *Consejería de Medio Ambiente y Desarrollo Regional*: sus actuaciones deben estar en línea con las directrices europeas.
- *Consejería de Cultura*: además de ser responsable de actos y acciones culturales, festejos y espectáculos destaca su participación en los programas de educación. Tiene competencia directa en el apoyo a la cultura y el arte así como un papel primordial en información, formación, juventud, tiempo libre y ocio.
- *Consejería de Servicios Sociales*: centra su actividad en programas destinados a prevenir situaciones de riesgo, marginación social y a paliar desigualdades, con especial interés en los sectores de población más desfavorecidos y en aquellos que debido a sus peculiaridades, precisan un tratamiento especifico (pobreza, malos tratos, violencia doméstica, cooperación, desempleo...)

Las Consejerías tienen un ámbito de actuación y competencias interrelacionado con los Ministerios y Políticas Europeas de similar o igual nomenclatura. Su rasgo distintivo es la limitación territorial, ya que sólo tienen competencia en el marco de su Comunidad Autónoma. Hay que considerar la interpretación que cada gobierno regional hace de las directrices comunes.

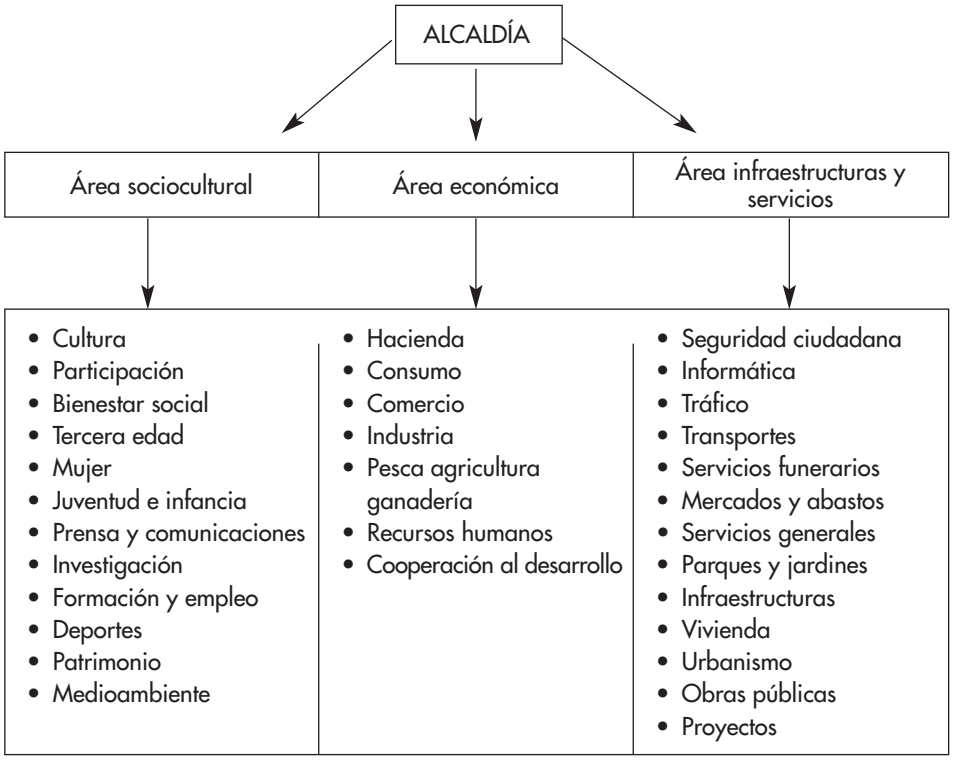
2.3. Administración Local

La Administración Local es la más próxima al ciudadano y, por esta razón, alcanza un nivel máximo de concreción en el desarrollo de programas de Animación Sociocultural.

Las Concejalías en las que se organizan los Ayuntamientos comparten el rasgo de afinidad, (expuesto para las Consejerías de la Administración Auto-

nómica) con el resto de los organismos internacionales, estatales y autonómicos de la administración.

La diversidad de municipios, hace imposible hablar de un modelo único de organización municipal válido para toda la Administración Local. Así pues vamos a reflejar un modelo tipo que puede englobar a todos sin plasmar fidedignamente ninguno.



Para apreciar la transversalidad de la Animación Sociocultural presentamos, a continuación, a modo ilustrativo, un supuesto práctico centrado en las *Fiestas Patronales* en el que se examinan las áreas implicadas en las mismas.

En las Fiestas Patronales de un Municipio, las Concejalías del Área Social serán las encargadas de la coordinación y de la realización de la mayor parte de las tareas a realizar como:

- Hacer una previsión de gastos y contemplar partidas presupuestarias específicas.
- Recoger datos y procesarlos para ajustar la oferta a la demanda y expectativas de los vecinos.

- Realizar las gestiones y tramitaciones necesarias en tiempo y forma, para garantizar la obtención de los permisos pertinentes, el cumplimiento escrupuloso de la normativa legal vigente y el perfecto ajuste a los plazos estipulados.
- Elaborar programas con coherencia y metodológicamente adecuados desde los parámetros de la Animación Sociocultural.
- Realizar las contrataciones necesarias y garantizar la coordinación de todas las personas y entidades relacionadas con el programa de festejos.

Pero las Fiestas no serían un éxito si no contaran con la participación de otras Concejalías que desarrollarían las siguientes funciones:

- Servicios Generales y Urbanismo para trazar recorridos, realizar el montaje de las infraestructuras que se precisen, prever necesidades y garantizar el funcionamiento de maquinarias y herramientas.
- Seguridad Ciudadana, velará por la seguridad, garantizará el control del tráfico, colaborara en la difusión de información...
- Hacienda liberará las cuantías necesarias para hacer frente a los gastos.
- Prensa y comunicación, será de gran utilidad tanto en la elaboración de distintos soportes informativos como en la difusión de las actividades en los medios de comunicación que se estimen oportunos.
- Participación Ciudadana elaborará las bases de los posibles concursos y certámenes. Convocará a las entidades vecinales y actuará de puente entre las mismas y la administración.
- Recursos Humanos hará las previsiones de personal necesarias.
- Transportes contemplará los servicios especiales que se precisen.
- Medio Ambiente, garantizará la integración de las Fiestas con el medio en el que se celebran, velando por paliar el posible impacto medioambiental que pudiesen ocasionar
- Alcaldía puede servir de nexo entre las distintas Concejalías y participar activamente en todo el proceso, asumiendo el propio/a Alcalde/sa la representación de la Corporación e incluso del Municipio.

2.4. Otros ámbitos

Por otra parte, ha de tenerse en cuenta que se desarrollan también programas de Animación Sociocultural fuera del ámbito de la Administración, en organizaciones de muy diversa índole. Como breve análisis recogemos algunas con sus principales características, bien entendido que, con relación a la financiación, todas ellas pueden recibir subvenciones públicas y privadas.

Asociaciones	Financiación	Programas	Objetivos
Culturales	• Patrocinios y donaciones • Prestaciones de servicios • Cuotas	• Sociales • Socioculturales • Lúdicos • Educativos • Formación • Información	Promoción y difusión de la cultura
Deportiva	• Patrocinios • Entradas • Cuotas	• Sociales • Socioculturales • Lúdicos • Educativos • Formación	Promoción del deporte y la vida sana
Educativas	• Patrocinios y donaciones • Prestaciones de servicios • Cuotas	• Sociales • Socioculturales • Lúdicos • Educativos • Formación • Información • Optimización de recursos	Apoyo y dinamización de centros educativos y de investigación
Financieras	• Patrocinios y donaciones • Prestaciones de servicios • Inversiones	• Sociales • Socioculturales • Lúdicos • Educiativos • Formación • Información • Cooperación al desarrollo	Dibulgación de la entidad y beneficios fiscales
Juveniles	• Patrocinios y donaciones • Prestaciones de servicios • Cuotas	• Sociales • Socioculturales • Lúdicos • Educiativos • Formación • Información • Optimización de recursos	Múltiples según el carácter de la asociación
Organi-zaciones no guberna-mentales	• Patrocinios y donaciones • Prestaciones de servicios • Cuotas	• Sociales • Socioculturales • Lúdicos • Educativos • Formación • Información •Cooperación	Cooperación al desarrollo
Políticas	• Patrocinios y donaciones • Prestaciones de servicios • Cuotas	• Sociales • Socioculturales • Lúdicos • Formación •Información • Cooperación al desarrollo • Políticos	Políticos
Religiosas	• Patrocinios y donaciones • Prestaciones de servicios	• Sociales • Socioculturales • Lúdicos • Adoctrinamiento • Cooperación al desarrollo	Religiosos
Sindicales	• Patrocinios y donaciones • Prestaciones de servicios • Cuotas	• Sociales • Socioculturales • Lúdicos • Educativos • Formación • Información •Cooperación al desarrollo	Sindicales
Vecinales	• Patrocinios y donaciones • Prestaciones de servicios • Cuotas	• Sociales • Socioculturales • Lúdicos • Educativos • Formación • Información •Cooperación al desarrollo • Optimización de recursos en el barrio	Calidad del vida

3. LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN DISTINTOS CONTEXTOS INSTITUCIONALES

3.1. El Centro Educativo

Los Centros Educativos son instituciones formativas donde se conjuga, en numerosas ocasiones, los procesos de educación formal con los de no formales e informales lo que supone un importante desafío para los profesionales que en ellos desempeñan su tarea.

Las exigencias académicas se establecen a través del curriculum oficial diseñado para cada nivel educativo por la administración educativa central y autonómica y, posteriormente desarrollado y concretado en el Proyecto Educativo de Centro, Proyecto Curricular de Etapa y Programaciones de aula. En la perspectiva curricular, el profesor es el mediador entre el proyecto curricular oficial y las necesidades y capacidades de los alumnos. El resultado de esa mediación es el currículo real que imparte en su aula.

En el Proyecto Educativo de Centro quedan definidas las opciones educativas básicas y la organización general del Centro, proporcionando un marco de referencia a la institución escolar que permita la acción coordinada de todos sus elementos y oriente la elaboración de los Proyectos Curriculares de Etapa. El Proyecto Curricular y su diseño, permite regular, organizar y ordenar la actividad en el centro desde un marco de previsión y anticipación. Su elaboración facilita la organización, coordinación y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En él quedan definidos los elementos del curriculo, así como los temas transversales.

Los temas transversales son contenidos que *impregnan* todas las áreas del curículo. El desarrollo del currículo no se ha de limitar a la adquisición de conceptos y conocimientos académicos, sino que además se han de desarrollar otras capacidades que contribuyen al perfeccionamiento personal, como habilidades prácticas, actitudes, valores y normas. También se han de incorporar temas transversales básicos como la educación para la paz, para la salud, la educación ambiental, sexual, vial y del consumidor. Es a través de los temas transversales como se pueden trabajar los valores que potencia la Animación Sociocultural como solidaridad, interculturalidad, civismo, participación, etc.

Dentro del Centro Educativo los principales ámbitos de actuación desde la Animación Sociocultural son los relacionados con la implantación y consolidación de las que hemos llamado temas transversales. Los animadores socioculturales pueden intervenir en el diseño y puesta en práctica de las siguientes programas y actividades:

- *Las actividades extraescolares* lúdicas y las complementarias de los planes de estudios; desde idiomas, manualidades, a todas aquellas que

puedan resultar de interés para el alumnado y que sirven de refuerzo para el conjunto de la comunidad escolar.

- *Talleres en el tiempo libre* de los comedores escolares, promoviendo el descanso y el disfrute de un tiempo libre que además puede ser un recurso educativo.
- *Apoyo y dinamización de Asociaciones* relacionadas con el Centro: Asociaciones de alumnos/as, Asociaciones de Profesionales y Asociaciones de Padres y Madres; prestar ayuda en la elaboración de programaciones, informar sobre la normativa legal y facilitar la tramitación de subvenciones y ayudas. Se trata de constituir un puente permanente de comunicación entre las diferentes organizaciones y de posibilitar la optimización de los recursos.
- *Programas de participación y cultura:* Semana Cultural, Programas de Visitas, Intercambios, Exposiciones, Jornadas, Debates...
- *Apoyo técnico a las distintas vías de expresión y comunicación*, con independencia del soporte elegido para hacerlo: boletines, revistas, trípticos, grabaciones, paneles informativos, dramatizaciones, etc.
- *Programas de ocio y tiempo libre*.
- *Programas de promoción de la salud*: Deportes, Competiciones, Prevención de Toxicomanías, Vacunaciones, Higiene Bucodental.
- *Programas de convivencia y educación cívica*: Educación vial, Vida en comunidad.
- *Programas de* apoyo y *protección del medioambiente*, reciclado y técnicas respetuosas con el medio ambiente, exposiciones, plantaciones, talleres de reutilización, mercadillos, etc.
- *Resolución de conflictos y prevención de la violencia*; promover la tolerancia.

Los animadores socioculturales y los educadores sociales son profesionales con la formación adecuada para diseñar y realizar estos programas. Su cometido consiste en estudiar las relaciones entre todos los componentes de la comunidad educativa, promover el conocimiento, la aceptación y comunicación, y ofrecer asistencia y asesoramiento.

La Animación Sociocultural se concreta en cada Centro Educativo partiendo de su realidad y prioridades. La diversidad de actuaciones es variada y compleja, tanto como la casuística existente. Queda al criterio de cada profesional la elaboración de una propuesta concreta que, una vez más, deberá hacerse contando con todos los implicados y partiendo de los datos obtenidos en el análisis de la realidad. Se debe tener presente que en dichas instituciones tienen competencias en mayor o menor grado todas las administraciones.

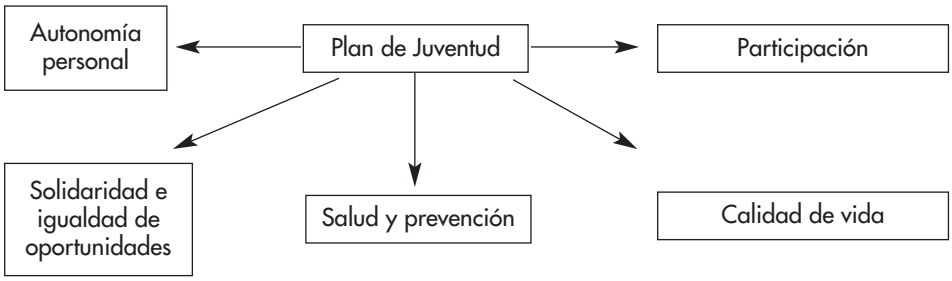
Actualmente, responsables y técnicos de la Administración (Estatal, Autonómica y Local), están tomando conciencia de la importancia que desempeñan los Centros Educativos para realizar programas de prevención, con el fin de evitar la puesta en práctica de programas de urgencia en situaciones de violencia, agresiones e incluso predelincuencia y delincuencia. A modo de ejemplo, podemos citar el *Plan de Prevención de Drogodependencias*.

3.2. Las Casas de Juventud

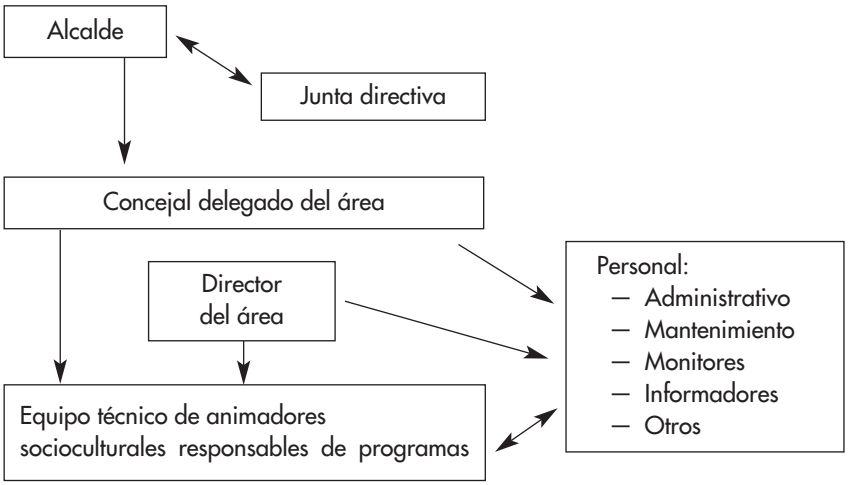
Con la llegada y consolidación de la democracia en España y al calor de los primeros ayuntamientos democráticos, se crean entre otras dotaciones sociales, culturales y socioculturales, las Casas de Juventud. Éstas dependen, en general, de una Concejalía específica destinada a prestar servicios a la población joven de entre 14 y 30 años. Sus programas también se desarrollan desde otras Concejalías, como Cultura o Educación.

Con el tiempo, las intervenciones aisladas se concretaron en políticas de juventud, y es entonces cuando responsables políticos y técnicos de la administración se plantearon la elaboración de Planes Integrales de Juventud, para dar respuesta a las aspiraciones y necesidades de los jóvenes.

Los *Planes Integrales de Juventud* que coordina el Instituto de la Juventud (INJUVE), recogieron las directrices de la Comisión Interministerial para la Juventud y la Infancia, las aportaciones de las Comunidades Autónomas, la Federación Española de Municipios y Provincias y el Consejo de la Juventud. Con todos estos materiales se elaboró El Plan de Juventud 94-97 que se estructuró en cinco áreas.



Estas cinco áreas se concretan en medidas y actuaciones que se ofrecen a la población juvenil desde las Casas de Juventud. La organización de estos servicios puede variar, si bien la más habitual es la que recogemos a continuación:



Como recoge el gráfico anterior, se trata de una estructura piramidal en la que la cúspide está ocupada por los cargos políticos (Alcalde, Concejales y Funcionarios de Empleo o Cargos de Confianza Política de designación directa mediante decreto de Alcaldía). La Junta Directiva o Rectora está en un nivel casi paralelo, con menos poder ejecutivo pero con igual o mayor poder decisivo, ya que ellos deben aprobar desde los presupuestos hasta la programación. La Junta Directiva está integrada por los representantes de los vecinos, de los grupos políticos, mediadores sociales, profesionales y todos aquellos miembros que estipulen los estatutos. Este órgano puede no contemplarse, en cuyo caso sus competencias las asume directamente la Comisión de Gobierno o el Pleno del Ayuntamiento.

En el tercer bloque se encuentran los animadores socioculturales, asumiendo las funciones propias de su profesión. Por último, se encuentra el personal administrativo, de mantenimiento, monitores, informadores, profesores..., cuya capacidad de decisión y asunción de responsabilidades es menor aunque estos profesionales son fundamentales para el buen funcionamiento de los servicios.

La optimización de los recursos humanos se logra cuando se crea un equipo en el que todos están implicados, de manera que la pirámide tiende a modificarse y se liman rigideces, consiguiendo un gráfico de este otro tipo:

Donde todos están en un equipo que se proyecta hacia los usuarios.

Los programas que se desarrollan desde las Casas de Juventud son los siguientes:

— *Asociacionismo y Participación*: apoyo, información, formación y asesoramiento para asociaciones y consejos de juventud, resolución de conflictos, nexo entre entidades…

— *Cultura*: apuesta por los jóvenes creadores, formación y difusión artística y cultural, conciertos, grabaciones, exposiciones, visitas, concursos, premios, certámenes, debates, conferencias, encuentros.

— *Empleo*: formación, bolsas de empleo, convenios con empresas y otras administraciones, gestión de programas europeos, apoyo al autoempleo, acuerdos con sindicatos, escuelas taller, participación en observatorios de empleo y nuevos yacimientos.

— *Formación*: escuelas de animación, formación en el tiempo libre, promoción de los valores democráticos, complementos a la formación reglada, programas en centros educativos, actividades intergeneracionales.

— *Información:* servicios de información, fondo documental, asesorías, biblioteca, fonoteca, hemeroteca, centro de comunicaciones, acceso a Internet, publicaciones, talleres, red de corresponsales, relaciones con otras instituciones, amplia oferta de convocatorias.

— *Infraestructuras:* espacios para reuniones, hotel de asociaciones, préstamo de materiales y servicios, locales de ensayo.

— *Ocio y Tiempo Libre:* viajes, turismo juvenil, actividades nocturnas, actividades de fin de semana, alternativas al consumismo, préstamo de material, intercambios, ludotecas, ferias, fonográficos, visitas.

— *Promoción de la salud:* prevención de toxicomanías, promoción del deporte, higiene y hábitos saludables, salud mental.

— *Vivienda:* cooperativas, cesión de terrenos, alquileres, orientación y asesoramiento.

Las actividades y programas expuestos no empiezan y acaban entre los muros de las Casas de Juventud, deben traspasarlos y llegar a los lugares más frecuentados por la población juvenil, como el Centro Educativos, los Centros de Trabajo, Lugares de Ocio, Centros Sanitarios, Transportes... Esta extensión de programas no se limitará a mantener actualizados los tablones informativos o a crear una red de corresponsales; podemos diseñar campañas que engloben múltiples actividades. En este sentido, trabajaremos para implicar a jóvenes, entidades, colectivos y organizaciones, con el propósito de sumar esfuerzos. Es preciso contar con los jóvenes para la puesta en marcha de programas de juventud, de los que no sólo deben ser destinatarios, sino también artífices con poder de decisión.

3.3. Las Universidades Populares y los Centros Culturales

Las Universidades Populares se rigen por las directrices europeas que hemos recogido. Surgen como centros de formación de adultos en el contexto de la educación no formal. Pueden ser públicas, vinculadas generalmente a las Administración Local, o tener estatus de Asociación. En principio eran Centros de formación de adultos y sus actividades más representativas eran los cursos de alfabetización y formación básica. Actualmente funcionan de manera similar a los Centros Culturales compartiendo con ellos programas y objetivos. Así pues, los datos y análisis que incluimos a continuación son válidos para ambas instituciones.

Los Centros Culturales tienen un origen similar al de las Casas de Juventud, con la diferencia de que ofrecen sus servicios a toda la población, incluyendo adultos. Su referente inmediato lo constituye las Asociaciones de Vecinos, las Parroquias de Barrio, Las Agrupaciones Políticas y, en general, el Movimiento Ciudadano. Este Movimiento se manifiesta más activamente desde los últimos años de la dictadura franquista, en los que toma como modelo los servicios culturales que ya funcionaban en otros países de Europa e incluso algunas experiencias puestas en marcha por la Institución Libre de Enseñanza en la Segunda República Española. Para el buen funcionamiento de un Centro Cultural consideramos imprescindibles los siguientes elementos:

- Un estudio serio que nos permita conocer el medio en el que vamos a trabajar para ajustar la oferta a la demanda.
- Una buena planificación que permita contar con todos los sectores implicados y trabajar con coherencia y eficacia.
- Finalmente, para que se trate de un verdadero proyecto de Animación Sociocultural y no de un elemento de distracción carente de sentido, además de los elementos citados, se deben ajustar con precisión los recursos materiales, económicos y humanos que se destinan al Centro Cultural.

Los Centros Culturales son un espacio de encuentro y participación cultural. Atienden las demandas culturales de la de la población, al tiempo que suscitan y promueven el avance social y cultural. Asimismo, constituyen una alternativa de ocio y un elemento de desarrollo comunitario. Los Centros Culturales pueden ser privados, vinculados a Asociaciones, Fundaciones, Colectivos, etc. o de titularidad pública. Su organigrama se asemeja mucho al recogido para las Casas de Juventud, si bien el recuadro que en juventud ocupan los animadores socioculturales debe incluir, además, a otros profesionales como: programadores de espectáculos, bibliotecarios, archiveros, profesionales de música y danza, responsables de festejos, asesores y mediadores,

educadores y distintos profesionales en arte, literatura, cooperación para el desarrollo, programas europeos…

Los mencionados centros forman parte de las Concejalías de Cultura y desde ellos puede gestionarse, además de los programas que figuran en el siguiente gráfico, el Patrimonio Artístico, Histórico y Cultural del Municipio, Museos, Teatros, Filmotecas, Áreas de Esparcimiento y Ocio, así como otras dependencias de fomento cultural.

Áreas	**Programas**
Intervención Social	Documentación Difusión de información: asesorías Participación y asociacionismo Cooperación al desarrollo Hermanamientos Prevención de marginalidades Fomento y seguimiento de consejos de participación Campañas de sensibilización Campañas en situaciones de emergencia Jornadas interconcejalías
Organización	Infraestructuras y mantenimiento Distribución de espacios Administración Préstamo de materiales Subvenciones Formación e información Personal Presupuestos y finanzas Acondicionamiento de espacios Contrataciones Adquisiciones e inventarios
Promoción de la lectura	Bibliotecas salas de lectura: adultos, infantil, grupos... Servicio de préstamo Bibliotecas itinerantes Animación a la lectura Monográficos de promoción del libro Talleres literarios Publicaciones Ferias Exposiciones Campañas escolares

Áreas	Programas
Talleres	Artes plásticas Artesanía Habilidades sociales Educación en valores Oficios Lúdicos y recreativos Resolución de conflictos Infantiles Temáticos, monográficos Medioambientales Radio, prensa y comunicación Recogida de propuestas
Promoción de la música, la danza y las artes interpretativas y escénicas	Escuela de música y danza. Música y movimiento. Instrumentos. Lenguaje musical, audiciones. Visitas. Banda de musica, coral. Orquestas. Historia de la música nuevas tecnologías. Formas musicales Investigación. Psicomotricidad. Bailes de salón. Ballet clásico. Baile español. Baile contemporáneo. Otras formas de expresión corporal, escuela de arte dramático e interpretación, escuela de circo. Talleres de imagen y sonido. Fotografía, Representaciones, Festivales e Intercambios
Festejos y celebraciones	Fiestas patronales Fiestas de barrios Fiestas religiosas Conmemoraciones Fiestas tradicionales Espectáculos dentro y fuera del centro de cultura Programa de barrios Exposiciones, certámenes, jornadas, monográficos, encuentros... Colaboración con otras concejalías Visitas, turismo cultural y salidas de tiempo libre y ocio Publicaciones, difusión de la información cultural intercambios monográficos Programaciones especificas por grupos de edad
Otros	Hemerotecas Promoción turística Ferias Mercados Festivales...

En cada uno de estos programas debemos incluir las actividades que mejor se adapten al Municipio, con el fin de alcanzar los objetivos recogidos en la planificación. De lo contrario, incurriríamos en un activismo vacío o, a lo sumo, en propiciar el consumo cultural.

RESUMEN

En este tema hemos enunciado las instituciones que tienen competencias en Animación Sociocultural, resaltando la idea de transversalidad. Nos hemos detenido en las aquéllas cuyos programas están directamente relacionados con la Animación Sociocultural; mostrando la diferenciación entre entidades públicas y privadas, así como sus diferentes competencias y funciones. Como hemos podido comprobar las estructuras de la administración pública suelen ser piramidales, pero todo funciona mejor cuando se consigue interiorizar la idea de equipo, de manera que todos los profesionales se sientan implicados en el posible éxito de los programas desarrollados. En este caso se hace realidad la frase de que entre todos/as lo sabemos todo. Hemos insistido en la importancia de intervenir con la metodología propia de la Animación Sociocultural, sabedores de que, de no ser así, nuestros programas se verán mermados y no será posible alcanzar los objetivos para los que fueron diseñados.

BIBLIOGRAFÍA

Guía de Recursos Región de Murcia. Consejería de Presidencia Dirección General de Juventud, Mujer y Familia. Centro Regional de Información y Documentación Juvenil de la Región de Murcia

CEMBRANOS, F. y otros (1988): *La Animación Sociocultural: una propuesta metodológica,* Madrid: Popular.

COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1993): *Libro Verde. Política social europea, Dirección General de Empleo, Relaciones Industriales y Asuntos Sociales.*

DIRECCIÓN GENERAL DE COOPERACIÓN CON EL ESTADO Y ASUNTOS EUROPEOS (2000): *Guía práctica sobre las políticas de la Unión Europea.* Madrid: Comunidad de Madrid.

INJUVE (1996): *Memoria 1995*. Madrid, Ministerio de trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Juventud.

INJUVE (2000): *Educación y Cultura Juventud*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Juventud.

INSTITUT VALENCIA DE LA JUVENTUT. *Presente y futuro de la formación de animadores juveniles, Documento de trabajo, Institut Valenciá de la Juventut: La regulación de la Formación en Animación Juvenil*. Valencia.

PÉREZ SERRANO, G. y MARTÍN GÓMEZ, T. (1987): *La Animación Sociocultural*, 2 vols., Madrid: UNED.

QUINTANA, J. M.ª (1985): *Fundamentos de Animación Sociocultural.* Madrid: Narcea

— (1993): *Los ámbitos profesionales de la Animación*. Madrid: Narcea.

TRILLA, J. (coord.) (1997): *Animación Sociocultural*. Barcelona: Ariel.

ACTIVIDADES

1. Pregunte en su Ayuntamiento qué programas europeos se están desarrollando desde la administración local, asociados con una política de las enumeradas.
2. Visite un Centro de Cultura y una Casa de Juventud y contraste sus posibles diferencias.
3. Observe cómo se difunde la Información en un Servicio de Información Juvenil.
4. Visite un Centro Cultural próximo a su domicilio y trate de clasificar las actividades que desarrolla.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. ¿Qué importancia cree que tienen las directrices europeas en las políticas socioculturales de las Administraciones estatales, autonómicas y locales?
2. ¿Cómo se interrelacionan las distintas administraciones?
3. ¿Qué administración es la que alcanza el mayor nivel de concreción en los programas de Animación Sociocultural?
4. ¿Qué modelo de organización le parece el más adecuado para una entidad de carácter sociocultural?
5. Enumere algunos de los programas de Animación Sociocultural que se realizan desde los Centros Culturales.

Respuestas

1. Decisiva, ya que marca las líneas a seguir.
2. Mediante acuerdos, convenios y políticas de financiación y subvenciones.
3. La Administración Local, por ser la más próxima a la ciudadanía.
4. El que parte de un equipo que trabaja de forma conjunta para con los conocimientos de todos, optimizar los recursos y dar respuesta a las expectativas de la ciudadanía.
5. Los que aparecen en el apartado 3.3 en el cuadro correspondiente.

GLOSARIO

Cultura: En su acepción más generalizada puede considerarse como un conjunto de valores, conductas y bienes con que se identifica un determinado grupo o sociedad. En la práctica configura un sistema de ideas, creencias, usos, normas, costumbres y modos de vida que son aprehendidos y transmitidos socialmente.

Equipamientos sociales: Conjunto de infraestructuras disponibles para la acción e intervención social de un determinado territorio. Son instalaciones, recursos y servicios materiales, técnicos y financieros dependientes de distintas administraciones públicas, de organizaciones sociales o de entidades particulares de una comunidad para resolver sus problemas o necesidades sociales y mejorar su calidad de vida.

Equipo de trabajo: Grupo de personas unidos para una tarea común.

Plan: Orden de operaciones mentales o materiales que constituyen un todo complejo.

Programa: Plan establecido de antemano y en el cual se han fijado el orden o el horario de un conjunto de actividades o de operaciones.

Tema 20

OTROS ESPACIOS Y ÁMBITOS DE APLICACIÓN DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Sara de Miguel Badesa

OBJETIVOS

- ➢ Ampliar la visión sobre los distintos ámbitos de actuación en Animación Sociocultural.
- ➢ Contextualizar los distintos niveles de intervención en Animación Sociocultural.
- ➢ Propiciar un conocimiento básico sobre la problemática existente en los diferentes ámbitos.
- ➢ Concienciar sobre la necesidad de búsqueda de soluciones técnicas eficaces.
- ➢ Ofrecer ideas al animador sociocultural para que su intervención se realice de forma completa y coordinada.

ESQUEMA

Introducción

1. La Animación Sociocultural como técnica de intervención social.
2. Los ámbitos de intervención según grupos de población.
   - 2.1. Animación Sociocultural en centros hospitalarios.
   - 2.2. Animación Sociocultural y toxicómanos.
   - 2.3. Animación Sociocultural en centros penitenciarios.
   - 2.4. Animación Sociocultural e intervención con minorías étnicas.
3. Nuevos espacios de la Animación Sociocultural.

Resumen
Bibliografía
Actividades
Ejercicios de autoevaluación
Glosario

INTRODUCCIÓN

La Animación Sociocultural como técnica de intervención social y cultural contribuye al desarrollo comunitario y al bienestar social. Ofrece respuestas a la realidad social y presenta dinámicas capaces de movilizar a una sociedad por lo general pasiva, infundiendo razones, metas y modos de vida activa, tanto en el ámbito social como individual. Se han contemplado en temas anteriores, diversas modalidades de Animación Sociocultural, (infancia, juventud, personas adultas, tercera edad), además de describir la Animación en contextos institucionales (escuela, casas de cultura, universidades populares) y otros espacios como ludotecas, colonias y campamentos.

Si destacamos la intencionalidad en las acciones, la Animación Sociocultural puede acentuar indistintamente los aspectos *sociales*, *culturales* y *educativos*. Es en éstos tres ámbitos y contextos básicos donde la Animación se pone de manifiesto. La cultura, la sociedad y la educación constituyen los tres elementos que el Consejo de Europa analiza y considera como fuentes de la Animación Sociocultural. Estos contextos determinan las modalidades de Animación, teniendo en cuenta que, en el equilibrio entre los tres ejes intencionales, es donde radica el relieve y la verdadera utilidad de la Animación Sociocultural.

En cuanto al desarrollo de contenidos que se presentan en este tema, recogemos algunas consideraciones generales que esperamos sean de utilidad para el estudio del mismo.

- Resulta difícil establecer una enumeración detallada y completa de los distintos ámbitos de la Animación Sociocultural. Los perfiles en ocasiones no están lo suficientemente definidos y delimitados, apareciendo numerosos puntos de encuentro entre ellos. Delimitar dónde empiezan y dónde terminan las actuaciones de Animación Sociocultural no resulta fácil.
- La práctica profesional en cada comunidad, en relación con cada uno de los ámbitos, nos transmite la imagen de una tupida red de actuacio-

nes con bastantes relaciones entre sí. Esto nos lleva a prestar más atención a la interdependencia observable entre las distintas líneas de acción.

- En este tema no se pretende realizar un desarrollo extenso de todos los posibles ámbitos de aplicación de la Animación Sociocultural. Solo se describen algunos de los más significativos (centros hospitalarios, toxicómanos, centros penitenciarios, minorías étnicas y nuevos espacios virtuales), como complemento de los ya tratados en temas anteriores.

1. LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL COMO TÉCNICA DE INTERVENCIÓN SOCIAL

Los campos profesionales en Educación Social, están experimentando un profundo desarrollo. En España se puede localizar a los profesionales de la Animación Sociocultural, tanto en instituciones públicas y privadas como en las ONGs. Como denominador común de todos ellos, destacamos, la versatilidad de sus funciones y competencias. Así, podemos hablar de actuaciones diferenciadas según grupos de edades (infancia, juventud, mayores), problemática de genero (atención a la mujer), o atención a problemas específicos: drogodependencias, reclusos, minorías étnicas, minusválidos, etc.

Considerada como una práctica social hay que destacar su *función relacionante*. Se nutre de un conjunto de técnicas sociales basadas en los principios de la pedagogía participativa. Su objetivo será el desarrollo de la calidad de vida de una comunidad o grupo social dado.

2. LOS ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN SEGÚN GRUPOS DE POBLACIÓN

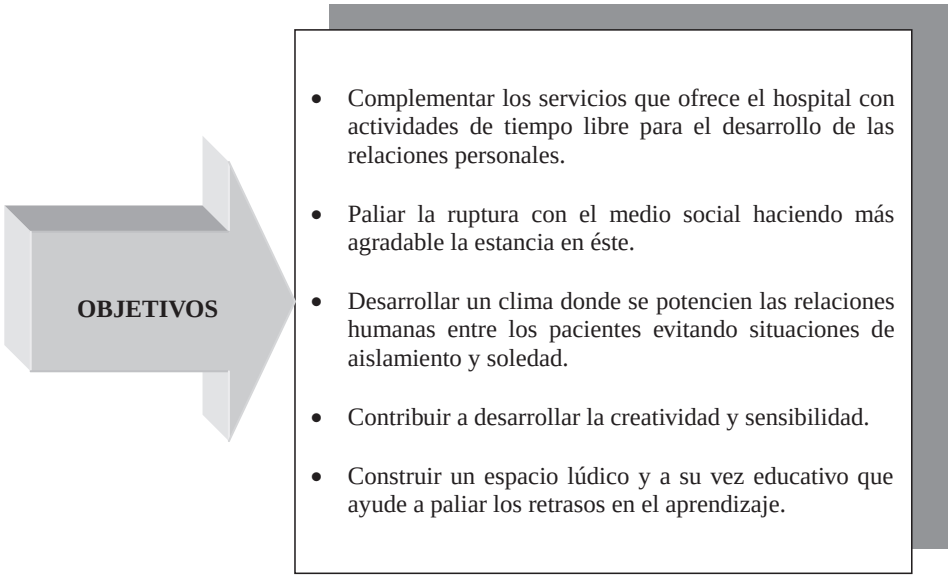
Describimos a continuación algunos de los ámbitos de intervención de la Animación Sociocultural como campos de acción específicos, en los que se trabaja para ayudar en la mejora de la calidad de vida.

2.1. Animación Sociocultural en centros hospitalarios

Los hospitales no son únicamente centros de curación. En ellos se encuentran personas que permanecen ingresadas largas temporadas, convirtiéndose así el centro hospitalario en un lugar donde transcurre su existencia. El hecho de permanecer ingresado en un hospital, aunque sea por poco tiempo, produce en las personas una serie de cambios en su vida cotidiana: abandono del hogar, la escuela, la familia, reducción de contactos con amigos y

familiares. Todos estos cambios, unidos al malestar producido por su enfermedad deprimen al paciente y aumenta su tendencia al desencanto, pasividad y aislamiento.

Cuando se trata de niños, esto resulta aún más doloroso en el caso de que padezcan enfermedades crónicas de larga duración perdiendo por ello la oportunidad de recibir una educación adecuada. A su vez disponen de mucho tempo libre y desocupado. El personal del hospital satisface sus necesidades sanitarias pero quedan sin satisfacer otras de tipo afectivo y lúdico. Por este motivo ha surgido la *educación hospitalaria*. Se trata de que, educadores especializados, atiendan a los niños hospitalizados en sus necesidades escolares y lúdicas de modo eficaz, creando un ambiente óptimo que contribuya a desarrollar los conocimientos y la autoestima en los niños. Los objetivos que se persiguen al intervenir en los centros hospitalarios, pueden resumirse en:



La metodología puesta en práctica será participativa y lúdica. La planificación de las actividades, así como consideración de elementos personales, materiales y temporales para llevarlas a cabo, es requisito imprescindible. El espacio dedicado a actividades lúdicas y educativas dependerá de las características de los enfermos: en la propia habitación cuando las personas no pueden desplazarse, o bien en aulas dentro del propio centro hospitalario habilitadas para tales fines, con dotación de materiales y recursos.

Los animadores socioculturales que llevan a cabo estas experiencias, son personas que han de conocer las características del medio hospitalario y de

los pacientes allí ingresados, con los que han de intervenir. Pueden ser voluntarios o personal especializado en animación hospitalaria.

2.2. Animación Sociocultural y toxicómanos

Cuando se piensa en las personas con dependencia de las drogas, se utilizan calificativos como drogadictos, toxicómanos, etc. El siguiente cuadro ilustra la evolución, connotaciones y tipos de consumidores relacionados con la denominación utilizada.

AÑOS	DENOMINACIÓN	CONNOTACIONES	MORFOTIPOS DE CONSUMIDORES
1975-78	Drogadicción (drogadictos)	Póndromos: los primeros adictos son descarriados.	Heroinómanos: pioneros. Nadie entiende que les pasa.
1978-82	Drogadicción (drogadictos)	Conmiseración: sujetos viciosos y enfermos.	El drogadicto: se identifica con el heroinómano.
1982-88	Toxicomanía (toxicómanos)	Ambivalencia: rechazo y conmiseración. Fuertes connotaciones negativas: SIDA, marginación...	Predominio politoxicomanía. La heroína sigue siendo la droga principal.
1988-95	Drogodependencia (drogodependientes)	La ambivalencia da paso a un rechazo frontal y absoluto que desemboca en proscripción social.	Diversificación de modos y sustancias consumidas. Expansión alcoholismo juvenil y drogas de diseño.
1995-02	Conductas adictivas (adictos)	A lo anterior se añade la percepción cada vez más extendida de las drogas como fenómeno sociológico	Continuación de diversificación: adictos, secuelas y patologías duales. Siguen las drogas de diseño. Aumento de las adicciones.

Los toxicómanos antes de su primera dosis no saben que pueden volverse adictos y toxicómanos. Empiezan con dosis bajas, con borracheras esporádicas. Después prueban algo más fuerte. Comienzan a consumir todos los días. Sin percibirlo, cada vez dependen más de la droga y necesitan mayores can-

tidades. Esta circunstancia les obliga a gastar cada vez más dinero y, en ocasiones, a delinquir. El síndrome de abstinencia desencadena en estas personas conductas agresivas y desesperación. No se encuentran a si mismos, están perdidos en un mundo marginal del que no pueden salir.

La forma de vida que llevan los toxicómanos, no les permite alcanzar un grado elevado de madurez ni de desarrollo socioafectivo. La edad oscila desde los once años a los adultos mayores. El estatus social también es variado desde personas clase alta a personas sin techo. Por lo tanto necesitan desarrollar una mayor tolerancia a la frustración, autonomía afectiva y romper con el código de normas y valores que ha dirigido su vida anterior.

Esta labor la pueden desempeñar profesionales, entre ellos los dedicados a la Educación Social como animadores socioculturales, especializados en toxicomanías y drogadicción, que sean capaces de propiciar y despertar en esta población un mayor autocontrol, fomento de la responsabilidad y descubrimiento de una forma de vida útil. Los proyectos se llevan a la práctica a través de entidades públicas y privadas, además de asociaciones de diversa índole.

Como *criterios metodológicos* a seguir por el animador sociocultural destacamos, la importancia del establecimiento de relaciones, asunción de responsabilidades, organización rigurosa del tiempo diario, vivencia en grupo, terapias y psicoterapias individuales, grupales y familiares. Las actividades que se realizan pueden llevarse a cabo en talleres ocupacionales, aulas de estudio, asambleas, actividades de ocio y deporte, etc. Según la fase en que se encuentre el toxicómano, la intervención se realiza en centros de acogida, comunidades terapéuticas, o bien en pisos tutelados. Lo que se persigue es la pronta recuperación del enfermo para poder establecer de nuevo una vida plena y con ello conseguir la reinserción social.

También la prevención de las drogodependencias es un elemento a considerar desde la Animación Sociocultural. Si se consigue que la juventud viva con ilusión, participe en actividades colectivas y adquiera hábitos culturales saludables, se evitará que los jóvenes se refugien en paraísos artificiales introduciéndose en lo que hoy se denomina «la cultura del alcohol» que les lleva al consumo de todo tipo de sustancias nocivas para el organismo. Es importante diseñar actividades alternativas a la escuela, de ocio y tiempo libre que contribuyan a prevenir futuros problemas de drogadicción y toxicomanías.

2.3. Animación Sociocultural en centros penitenciarios

Una de las formas de marginación y exclusión social es la delincuencia. España es uno de los países de Europa que cuenta con un elevado número de reclusos en estos momentos. Existe otro grupo de población de riesgo, con carencias y circunstancias de diversa índole que, de no remediarse su situación, también acabarán en la cárcel.

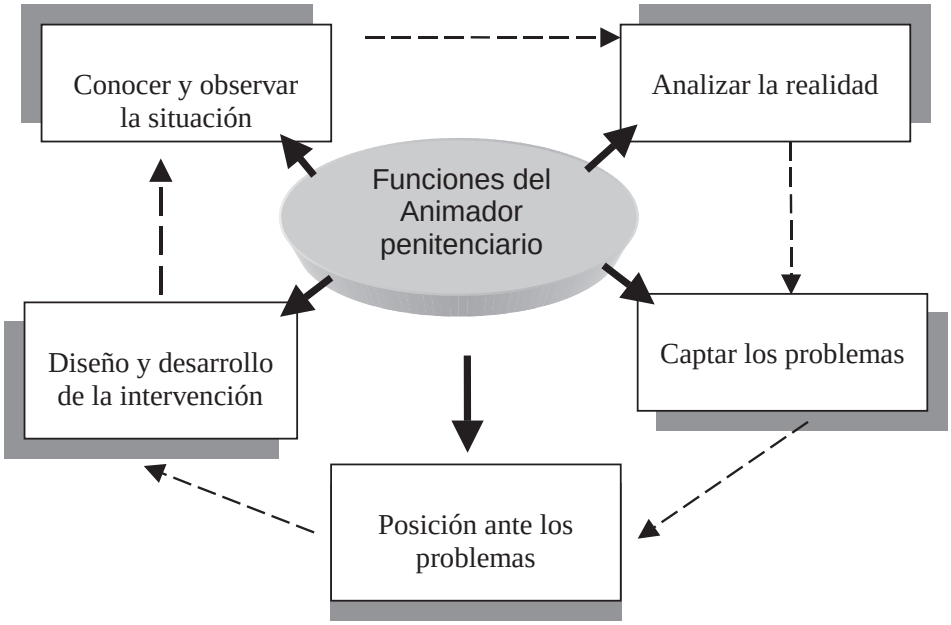
El mundo de la cárcel es tremendamente complejo y problemático, tanto en su estructura como en la vida de los moradores. Es tan complejo, que solamente quienes lo conocen y lo sufren pueden hablar de él. La descripción que acostumbramos a recoger y la imagen que se tiene de ella, no se semeja con la realidad. En el centro penitenciario se respira agresividad y violencia, la convivencia es tensa, el enfrentamiento entre bandas es frecuente. El ambiente de miedo que se vive hace que cada uno adopte estrategias que le permitan ser respetado por los demás.

La mayoría de las personas reclusas dedican su tiempo al ocio mal empleado, es decir, a permanecer en el patio pasivamente e intercambiando información y experiencias poco constructivas. Existen, no obstante, otros grupos que gozan de un destino dentro de la prisión, trabajan en los talleres o se encuentran matriculados en los cursos oficiales de Estudios Primarios, Bachillerato, UNED, etc. Esta circunstancia les permite mantenerse en una situación relajada y gozar de beneficios penitenciarios y redenciones muy gratificantes para ellos.

La Dirección General de Instituciones Penitenciarias está realizando un gran esfuerzo en el terreno de la reinserción a través de la cultura. Existen prisiones donde los programas culturales desarrollados por los educadores, así como los cursos sobre estudios primarios, secundarios y superiores están aportando resultados muy positivos. Actualmente la cultura está penetrando en la cárcel de forma paulatina y lenta, ya que no debemos olvidar que el 30% de la población reclusa es analfabeta. A medida que se eleva el nivel cultural de esta población, el camino de la rehabilitación y la reinserción resulta más realista. Los responsables institucionales deberían potenciar aún más los talleres en las prisiones, ya que el aprendizaje de un oficio dentro de la prisión, como elemento rehabilitador y profesionalizardor podría transformarse en un cauce para reinserción social y laboral.

Soluciones desde la Animación Sociocultural. Como hemos descrito, la prisión es un contexto muy determinante para el recluso. No obstante es fundamental contribuir al *desarrollo personal* de los internos. Esto implicaría cambiar el tradicional concepto de «prisión igual a castigo» por el de reeducación ya que, de esta manera se pondría en práctica uno de los derechos fundamentales que recoge la Constitución *el derecho la educación y reinserción social.* Desde la Animación Sociocultural y a través del animador de centros penitenciarios, se puede llegar a *potenciar la autoestima y el autoconocimiento,* siempre partiendo de un previo análisis de la realidad con el fin de prever las limitaciones propias del contexto. Servirá a la población reclusa para mejorar la convivencia, realizarse personalmente e interesarse por las cosas positivas que le rodean. A través de una correcta planificación, con objetivos bien definidos y una adecuada coordinación entre instituciones públicas y privadas, la Animación Sociocultural debería suponer la transformación radical del tiempo penitenciario y postpenitenciario.

Es una tarea educativa y de seguimiento personal en la que deberían estar implicados todo el colectivo de la prisión: maestros, animadores, funcionarios, asociaciones etc. El seguimiento y la ayuda personal para que el recurso adquiera paulatinamente nuevas hábitos, aprenda a erradicar la ociosidad, desarrolle habilidades y destrezas manuales que pueden contribuir a que estas personas se integren en la sociedad y el mundo laboral sin ningún problema. El desarrollo de actividades de ocio como teatro, cine, debates y videofórum; actividades deportivas y culturales así como grupos de autoayuda, acompañamientos personales y de formación educativa, laboral y sanitaria, contribuyen a reforzar los hábitos y valores propios de Animación Sociocultural. Entre las funciones que el animador puede desempeñar, dadas las características del grupo, lo más que aconsejable serían especialización del animador en centros penitenciarios. El animador ha de saber utilizar todos los medios técnicos y humanos disponibles para promover el respeto a la justicia, la reeducación humana y la reinserción social.



Como pautas concretas destacamos:

- *Adquirir información seria y rigurosa* sobre la materia con que se va a trabajar (SIDA, drogadicción etc.), con el fin de informar y formar a población reclusa.
- *Desdramatizar* los problemas y ayudar a buscar soluciones y alternativas positivas sobre el tema.

- *Orientar* sobre recursos y estrategias a adoptar.
- *Promover actividades de participación* donde se pongan de relieve las motivaciones personales y los mismos reclusos se sientan protagonistas de sus cambios.
- *Proporcionar calor humano, acogida y comprensión,* escuchar los problemas, crear en ellos una ventana abierta la esperanza.
- *Establecer relación profesional* con *asistentes sociales* y familias con el fin de crear un nexo de unión entre éstos y los reclusos.
- *Organizar charlas y coloquios* en las que intervengan especialistas con el fin de orientar el sentido de la problemática y enseñarles a dialogar y responder entre sí.
- *Educarles en la responsabilidad* de su propio funcionamiento y en la valoración del otro y sus ideas.
- *Inculcarles la cooperación* con el fin de que a través de ella alcancen el éxito.
- *Enseñar a no dejase manipular* por la publicidad y los medios de comunicación.
- *Animarles a elaborar su propio proyecto personal de vida,* aprendiendo a valorar las cosas porque las que tienen que luchar, como la familia, el trabajo, los amigos, los estudios etc..

Al trabajar estos aspectos, es importante que el animador tome conciencia de la ayuda que proporciona y hacer que las personas se impliquen en la solución de sus problemas, pues como decía Confucio « Es mejor enseñar a pescar a las personas que darles el pescado».

2.4. Animación Sociocultural e intervención con minorías étnicas

La intervención sociocultural abierta a las diferencias étnicas y culturales ha de enmarcarse en parámetros educativos, sociales y culturales, además de apoyarse en la idea de que, la diversidad es un elemento positivo ya que enriquece a las personas e incrementa los modos en que los ciudadanos perciben y resuelven los problemas personales y sociales.

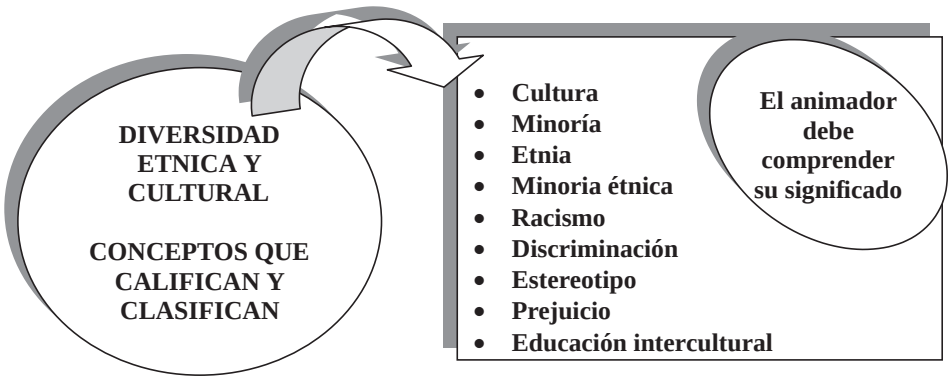
Todos los pueblos y todas las personas tienen derecho a la educación y a la integración social. La diversidad étnica y cultural, se encuentra socialmente cada vez más aceptada, pero aún, ser miembro de un grupo minoritario puede generar discriminación, rechazo o bajas expectativas. Las personas de grupos culturales minoritarios han sido denominadas de formas diferentes. Las etiquetas y estereotipos, en ocasiones pueden ser útiles para identificar

algunos factores relevantes, pero con frecuencia conducen a calificaciones poco gratificantes.

La preocupación por el tema intercultural es histórica y se enmarca dentro de la preocupación por los derechos del hombre y de la comprensión internacional, se potencia dentro del esfuerzo de apertura al otro, pluralismo, igualdad y respeto mutuo. La atención a las diferencias culturales es un problema social y educativo. Escuela y sociedad han de asumir el reto de la compensación de desigualdades interviniendo y colaborando mutuamente. El cambio acelerado que se está produciendo en el ámbito sociocultural, propicia un proceso de socialización divergente, que pone en duda la perspectiva unificadora.

Al animador le corresponde, actualmente, modificar sus formas de hacer y variar sus actitudes y opiniones. Todo ello cuando no siempre se dispone de la formación y de los medios requeridos. El derecho a la educación está por encima de cualquier estereotipo o consideración. La educación es un instrumento de integración y superación de desigualdades. Para que este derecho se ejercite con plenas garantías, es imprescindible generar un clima social favorable a la *convivencia intercultural en las aulas y la sociedad*. Es en la vida cotidiana y en las escuelas donde podemos ejercer un cierto seguimiento y control sobre el modo en que se produce el tratamiento de los aspectos culturales.

La *Educación Intercultural* es el camino adecuado para paliar los problemas de integración que presentan actualmente los inmigrantes que llegan a un país ya que, parte de un planteamiento, donde lo sustantivo es la interacción, el reconocimiento de que lo cultural es necesariamente un fenómeno *interactivo* que no admite barreras. Expresa un propósito: el establecimiento de un marco de relaciones donde se facilita la *interacción cultural en un plano de igualdad* y responde a un intento por superar la mera coexistencia de culturas. Rechaza el predominio de unas culturas sobre otras y defiende que, los distintos grupos que conviven en las actuales sociedades multiculturales pueden alcanzar una interdependencia enriquecedora basada en la valoración y el conocimiento mutuos.



El colectivo de minorías étnicas necesita ante todo preservar su identidad y dignidad en una integración y convivencia intercultural, así como disfrutar del respeto a las diferencias e igualdad de oportunidades, participando activamente en las estructuras de su entorno. El animador ha de tener en cuenta que sus criterios metodológicos de intervención han de ir encaminados a fomentar la convivencia intercultural, la superación de estereotipos y la adaptabilidad y tolerancia intercultural. Las áreas de intervención pueden ser diversas, ocio y tiempo libre, semanas monográficas interculturales para niños y adultos, asesorías en gestiones de diferente índole, enseñanza de una segunda lengua, etc.

3. NUEVOS ESPACIOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

La expansión de las nuevas tecnologías y el enorme desarrollo de los medios de comunicación social, ha producido en las sociedades la necesidad de globalización y de comunicación de sus intereses a escala mundial. La irrupción de las redes de conexión digital, entre las que destacamos Internet, ha contribuido a generalizar la sensación de apertura y comunicación con el resto del mundo, con una variante respecto a la televisión y la radio. De ser receptores de información hemos pasado a ser productores de mensajes que transmiten información.

La característica más destacada de la red Internet radica en constituir una fuente de información sumamente útil cargada de un elevado potencial informativo. Esta abundante información aún carece de total organización, en ocasiones desborda, pero con el paso del tiempo se crearán buscadores más rápidos y aparecerán nuevas herramientas inteligentes de búsqueda que proporcionarán información de manera inmediata y automática.

Entre las *ventajas que supone para la Animación Sociocultural* la utilización de la red Internet, destacamos las siguientes:

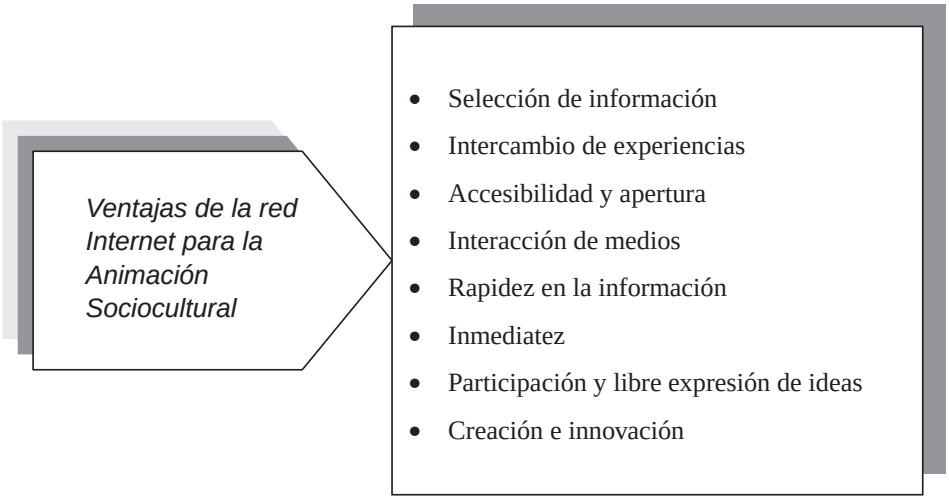
- Permite *seleccionar la información* a través de la utilización de los servidores más adecuados a los gustos, intereses y opiniones personales.
- Ofrece la posibilidad de *compartir la información* de forma extraordinariamente rápida facilitando con ello la colaboración de personas y equipos ubicados en países diferentes.
- *Funciona de manera sinérgica* aunque en ocasiones pueden surgir problemas cuando el intercambio de información no es recíproco. Se ha pasado del individualismo como medio para conseguir el éxito, a la colaboración, intercambio de experiencias y participación con personas de todos los rincones del mundo. Falta el control global de los derechos de autor en las redes, aunque actualmente ya se utiliza el shareware (cuando se copia un programa y se pretende utilizar, tiene un precio).

- *Accesibilidad de la red* a cualquier tipo de usuario, tanto navegante como productor de páginas web. Esta apertura presenta entre sus inconvenientes la divulgación y opiniones arbitrarias que puede ser nocivas para las personas. La tendencia es la utilización de programa de autocensura que impiden que todo sea válido y solamente se reciba las páginas que se deseen.
- *Coexistencia e interacción* de diversos medios de forma progresiva o simultánea. Las páginas web actuales incluyen ya gran variedad de formatos (texto, colores, diseños y efectos),todo ello aporta una gran naturalidad.
- *Rapidez y velocidad en el traslado de la información*. Son enormes las posibilidades que aporta la red como servicio a la Animación Sociocultural y sus objetivos de intervención social y dinamización en todos los ámbitos posibles, sin necesidad de moverse de un lugar.
- *Inmediatez en la circulación de información* que abre un amplio campo de posibilidades difícilmente predecible.
- *Interacción* que permite al receptor de la información seleccionar aquello que le interesa y a su vez actuar sobre dicha información modificándola o generando algo nuevo.
- *Espacio idóneo para la participación y libre expresión de ideas*, necesidades inquietudes de las personas que forma parte de la sociedad.
- *Potencial de creación e innovación* en todos los ámbitos artísticos, culturales y científicos.

El centro cultural virtual consiste en el diseño de un modelo virtual de página web que presenta recogidas unas pautas, establecidas según modelos de folletos informativos y prensa escrita, donde se describen procesos y propuestas a realizar en un centro cultural. Se traslada lo sustancial de un centro cultural al espacio virtual. En la página web se pueden encontrar exposiciones, proyecciones, debates, talleres y espacios dedicados a información y participación, propias del soporte, y específicas de un centro cultural independiente.

En distintas Comunidades Autónomas se ha prestado una gran atención a Internet y se han apoyado la puesta en práctica de las redes y todo aquello que pueda aportar expansión y crecimiento en dichas redes. La página del centro cultural virtual generalmente va colgada de la página principal del Ayuntamiento u organismo, o bien como presentación autónoma a la que se puede acceder a través de los diferentes portales de la red (Navegalia, Terra, Inicia…etc.). Consta de una página principal a modo de índice a partir la cual se accede a los diferentes epígrafes de sus contenidos y se ofrece la posibilidad de enlace con otras páginas de contenido afín (Links recomendados). Las

características del centro cultural virtual coinciden con las ventajas que supone la red Internet para la Animación Sociocultural. Por tanto, las funciones del animador sociocultural virtual se ponen de manifiesto a través de la red, alcanzando con ello carácter internacional.



RESUMEN

En el contenido del tema, distinguimos como técnica de intervención, por su relevancia, a la A*nimación Sociocultural* ya que constituye un instrumento de ayuda para mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, buscando cauces de participación y de comunicación social. Este significado que se atribuye a la Animación Sociocultural nos lleva a orientarla hacia una gran variedad de campos de acción: niños, jóvenes, mujeres, personas mayores, drogodependientes, minorías étnicas, etc. El animador sociocultural es el profesional que interviene en los diferentes ámbitos, una vez que se especializa y capta los problemas concretos de cada tipo de población a través del análisis sistemático de la realidad.

Por tanto, los animadores socioculturales, *especializados en toxicomanías y drogadicción*, han de promover la capacidad de autocontrol, fomento de la responsabilidad y descubrimiento de una forma de vida útil. Los proyectos encaminados a tal fin, se realizan con el apoyo de entidades públicas y privadas, además de asociaciones de diversa índole. *En los centros hospitalarios,* los animadores socioculturales, han de conocer las características del medio hospitalario y de los pacientes allí ingresados. Pueden ser voluntarios o personal especializado en animación hospitalaria. El espacio dedicado a actividades lúdicas y educativas dependerá de las características de los enfermos: en la propia habitación cuando las personas no pueden desplazarse, o bien en aulas dentro del propio centro hospitalario habilitadas para tales fines, con dotación de materiales y recursos. Por lo que respecta a las múltiples problemáticas que se producen *en las prisiones*, el animador sociocultural especialista en centros penitenciarios, o bien con formación general, ha de encontrarse preparado y suficientemente informado para ayudar a dar respuesta o encontrar alguna alternativa positiva a estas situaciones. El trabajo para potenciar el desarrollo y puesta en práctica de *la interculturalidad*, es un nuevo reto que al animador se le plantea, ante la situación cada vez más evidente de la incorporación en nuestra sociedad, de personas procedentes de otros países con culturas y costumbres diferentes.

BIBLIOGRAFÍA

ABAD, L.; CUCO, A. e IZQUIERDO, A. (1993): *Inmigraciones, pluralismo y tolerancia*. Madrid: Popular.

AGUSTÍN, X. (1998): «Desintoxicación natural: dejar la droga». *Rev. Antitox*, N.° 63. Madrid.

ANTÓN, J.A. (1995): E*ducar en el intercultruralismo.* (Documentos). Salamanca: Amarú Ediciones.

ARANGUREN GONZALO, L. A. y otros (1998): *De la tolerancia a la interculturalidad. Un proceso educativo en torno a la diferencia.* Madrid: Anaya.

ARMENGOL, C. (1997): «*Profesionalización y voluntariado en la ASC*». En J. TRILLA (coord.), *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel.

CALVO, A. (2002): *La animación sociocultural. Una estrategia educativa para la participación.* Madrid: Alianza Editorial.

CARBONELL i PARIS, F. (1995): *Inmigración: diversidad cultural, desigualdad social y educación*. Madrid: MEC, Centro de Desarrollo Curricular.

CASAS, P. (1995): *Los profesionales de la animación cultural y sociocultural en los municipios.* Claves de Educación Social, O.

GARCÍA HUETE, E. (1993): *Sida. Apoyos en el entorno personal, familiar y laboral.* Madrid. Eudema.

GROSSER, A. (1999): *Las identidades difíciles*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.

IZQUIERDO, C. (1980): *Delincuencia juvenil en la sociedad de consumo.* Bilbao: Mensajero.

VVAA (1995): D*elincuencia, derecho penal y cárcel.* Madrid: CCS.

ACTIVIDADES

1. Enumerar con detenimiento las características principales de los ámbitos, según grupos de población, tratados en el tema, de tal manera que queden recogidas en un cuadro comparativo, las funciones del animador en cada un de los ámbitos.
2. Proponer una serie de medidas de índole político, social y educativo que puedan ayudar a conseguir una integración social y cultural de las personas contempladas en la actividad anterior.
3. Detectar en la propia comunidad los centros dedicados a la atención hospitalaria, de toxicómanos, de reclusos y de minorías étnicas, tratando de investigar quienes los dirigen, cuales son sus objetivos y si cuentan con personal cualificado.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Preguntas

1. Describa por qué se considera a la Animación Sociocultural como una técnica de intervención social.
2. Enumere las competencias del animador sociocultural en un centro hospitalario.
3. Defina las necesidades que presentan las personas drogodependientes.
4. Elabore un listado de prioridades para la intervención del animador en los centros penitenciarios.
5. Enumere y justifique los motivos por los que se considera necesario trabajar la interculturalidad.
6. Describa las ventajas que, para la Animación Sociocultural, supone la utilización de Internet.

Respuestas

1. Ver punto 1 del tema
2. Consultar punto 2.1 del tema
3. Ver punto 2.2. del tema
4. Ver punto 2.3 del tema
5. Ver punto 2.4 del tema
6. Ver punto 3 del tema

GLOSARIO

Cultura. En su sentido tradicional, es el conjunto de producciones que una determinada comunidad ha generado históricamente. Además de esta definición general, la cultura se puede analizar desde dos ámbitos. Según la visión *cuantitativa,* los sujetos acceden a la cultura en la medida en que se apropian de sus productos culturales, acumula saber. Esta perspectiva deduce una concepción jerárquica de las relaciones entre cultura, que da sentido a una consideración desigual de las culturas en función de su desarrollo, potencia, prestigio, pujanza. Desde la perspectiva *cualitativa*, la cultura, como instrumento mediante el cual nos relacionamos con el mundo y lo interpretamos, no se posee, sino que forma parte del propio sujeto, le dota de identidad como individuo y como grupo. La cultura es, por tanto, dinámica y cambiante.

*Educación intercultural. P*reocupación por los derechos de la persona y de la comprensión internacional, que se potencia dentro del esfuerzo de apertura al otro, pluralismo, igualdad y respeto mutuo. Parte de un planteamiento, donde lo sustantivo es la interacción, el reconocimiento de que lo cultural es necesariamente un fenómeno *interactivo* donde no es posible poner barreras. Expresa un propósito: el establecimiento de un marco de relaciones donde se facilita la *interacción cultural en un plano de igualdad* y responde a un intento por superar la mera coexistencia de culturas, con orientación amplia dirigida a todo el alumnado. Rechaza el predominio de unas culturas sobre otras y defiende que, los distintos grupos que conviven en las actuales sociedades multiculturales pueden alcanzar una interdependencia enriquecedora basada en la valoración y el conocimiento mutuos.

Estereotipos. Imágenes mentales simplificadas que nos formamos de los miembros de un grupo, siendo tales imágenes compartidas socialmente. Son representaciones repetidas frecuentemente, que convierten algo complejo en simple, que categorizan y describen a los grupos. Nos hacen percibir a la persona, no como el individuo que es con sus características propias y personales, sino como miembro perteneciente a un grupo determinado. Los estereotipos pueden ser positivos y negativos o neutros, verdaderos o falsos, dependiendo de la idea que se asocia a esa determinada persona miembro de un grupo. Su veracidad radica en la elección de la característica (que puede ser confirmada), su falsedad en la distorsión que resulta de la selección. Es importante señalar que, a menudo los estereotipos se utilizan para justificar la conducta de un grupo que con relación a otro, considerando naturales situaciones de desigualdad, ya que las características de los grupos humanos, se explican como si fueran naturales y consustanciales a su manera de ser.

Etnia. Concepto vinculado al término minoría. Se define como conjunto de rasgos físicos y mentales que poseen los miembros de un grupo, produc-

to de su herencia común y tradiciones culturales, que a su vez la diferencia de los individuos y otros grupos. Según esta definición, se pueden extraer dos acepciones que implican dos patrones de referencia para caracterizar cualquier minoría: minoría en función de la raza: rasgos físicos, morfológicos y biológicos que diferencian a los individuos de un grupo y minoría en función de la base cultural: lenguaje, religión, creencias, valores, normas…

Minoría: Parte de la población de un estado, que difiere de la mayoría de la misma población por la raza, el idioma o religión. Un grupo es minoría, en tanto en cuanto el número de personas que lo forman, es menor y diferente, al número de personas de la mayoría, que en muchas ocasiones, ejerce su dominancia respecto a los primeros.

Minoría étnica. Grupo de personas que pertenecen a la misma cultura o descienden del mismo pueblo, con el que se identifican ellos mismos y / o son identificados por otros.

Toxicomanía. Inclinación irresistible a intoxicarse con sustancias que proporcionan sensaciones agradables o que suprimen el dolor.

Esta publicación, dedicada a un campo emergente, novedoso y cada vez más consolidado, pretende ser útil a todas las personas interesadas en conocerlo desde una perspectiva teórica y práctica, así como a los profesionales que desean mejorar su labor. La obra se estructura en torno a cuatro núcleos: *Presupuestos de la ASC* que proporciona los principios que guían y orientan la praxis; *Diseño de programas y proyectos*, unidades de acción que tratan de estimular el compromiso ciudadano con la mejora social; *Recursos personales, metodológicos y técnicos* como medios y estrategias que contribuyen a dar respuesta a las necesidades detectadas y, por último, los principales *Ámbitos, contextos y espacios de actuación*.

Es preciso destacar la labor desempeñada por los autores, profesores universitarios especialistas en la materia y animadores socioculturales en activo que han sabido plasmar con destreza su buen saber y hacer. Esta publicación ha recibido el Premio de Materiales Didácticos del Consejo Social de la UNED (convocatoria 2005).

Mª Luisa Sarrate Capdevila se licenció y doctoró en Educación en la UNED. Es profesora titular de la Facultad de Educación de dicha Universidad, donde imparte las materias Programas de Animación Sociocultural y Educación de Personas Adultas, así como distintos cursos de Posgrado y Doctorado. Ha participado en numerosas investigaciones y recibido el Premio de Investigación Pedagógica del Consejo General de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados (1996) y el Primer Premio de Investigación Social de Caja Madrid (2003). Entre sus libros y artículos se encuentran: *Educación de Adultos. Evaluación de Centros y de Experiencias* (1997), *Evaluación y Ámbitos emergentes de la Animación Sociocultural* (2001), *Educación de Personas Adultas: reto de nuestro tiempo* (2002) y *Educación para el ocio. Aplicaciones prácticas* (2005).

UNED Editorial

ISBN: 978-84-362-4770-1

50202

50202UD01A01

Universidad Nacional de Educación a Distancia

Universidad Nacional de Educación a Distancia

Universidad Nacional de Educación a Distancia